

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA DOCUMENTACIÓN

Departamento de Biblioteconomía y Documentación



TESIS DOCTORAL

**Alfabetización informacional para la inclusión social de las mujeres
reclusas de la Comunidad de Madrid: un estudio de caso**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTORA

PRESENTADA POR

M^a Antonia Agúndez Soriano

Directoras

**Rosario Arquero Avilés
Aurora Cuevas Cerveró**

Madrid, 2016

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA DOCUMENTACIÓN
Departamento de Biblioteconomía y Documentación



**ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL
PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL DE LAS
MUJERES RECLUSAS DE LA
COMUNIDAD DE MADRID:
UN ESTUDIO DE CASO**

**Trabajo de investigación que presenta
M^a Antonia Agúndez Soriano
para la obtención del Grado de Doctor**

Bajo la dirección de las Doctoras:
Rosario Arquero Avilés y Aurora Cuevas Cerveró

MADRID
2015

Todo parece imposible hasta que se hace

**NELSON MANDELA
(1918-2013)**

A MIS PADRES, que me han dado todo

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar quiero manifestar mi agradecimiento a mis directoras de Tesis **Charo Arquero** y **Aurora Cuevas** por haber confiado en mí y en mi proyecto, y por haberme dado ánimos en los momentos difíciles que han sido muchos.

También quiero agradecer la confianza que depositaron en mí y las facilidades ofrecidas a las siguientes instituciones y personas que las representan:

- **Unidad de Madres “Jaime Garralda”: Estrella Carrasco (Subdirectora)**
- **Funcionarios de la Unidad de Madres**
- **Secretaría General de Instituciones Penitenciarias – Ministerio del Interior**

Quiero hacer una mención especial a “mis chicas” reclusas de la Unidad de Madres que me recibieron con la mejor de sus sonrisas y me cedieron su tiempo, sin las cuales esta tesis no se hubiera podido realizar.

Desde lo más profundo de mi corazón agradezco a mis hijos **Marina, Miguel y Clara** su apoyo incondicional, esperando que mi esfuerzo les haga luchar por lo que quieren caminando siempre hacia delante sin rendirse.

Como no agradecer a mi gran amigo y compañero **Juan**, que vivió a mi lado pacientemente tantas y tantas horas y tantos días de trabajo, incluidos fines de semana y festivos aguantando mis agobios y mis dudas y animándome continuamente a llegar hasta el final.

Mi más profundo y sincero agradecimiento a mi primo **Adolfo**, culpable de que esta tesis esté terminada.

No puedo dejar de dar las gracias a **Rosa** por su ayuda y comprensión y por escucharme en esos momentos en que tanto lo necesitaba, y como no, mi agradecimiento a todos los amigos y colegas que me acompañaron y apoyaron incondicionalmente durante esta investigación.

Y por supuesto, gracias a la **vida** por haberme dado las fuerzas necesarias para llegar al final de esta etapa, esperando que me permita vivir muchas más.

DE CORAZÓN, MUCHAS GRACIAS A TODOS

Solo por haber tenido la oportunidad de convivir y hablar con las reclusas, aprender de ellas, conocerlas más profundamente y haber conseguido su interés por la alfabetización informacional, ha sido un verdadero placer realizar esta tesis en la que se ha puesto una gran dosis de ilusión.

Todavía queda mucho por hacer, pero estamos en el buen camino.

RESUMEN	11
ABSTRACT	13
 CAPÍTULO 1 – OBJETO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	15
1.1 Introducción	15
1.2 Objeto y objetivos de estudio	18
1.3 Metodología	20
1.3.1 Eblip: evidence-based library and information practice	20
1.3.2 Ética de la investigación	26
1.3.3 Población participante	27
1.3.4 Método y técnicas utilizadas	28
1.3.4.1 La encuesta	30
1.3.4.1.1 Finalidad del cuestionario inicial y tipología de las preguntas utilizadas en el mismo	32
1.3.4.1.2 Finalidad del cuestionario final y tipología de las preguntas utilizadas en el mismo	35
1.3.4.2 Técnica de observación	37
1.3.5 Fuentes	40
1.3.6 Sistema de citas y referencias bibliográficas	43
1.4 Estado de la cuestión	44
1.5 Estructura de la Tesis	47
 CAPÍTULO 2 – MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL	51
2.1 Alfabetización informacional	51
2.2 Competencias informacionales	60
2.3 Modelos teóricos para el aprendizaje de alfabetización informacional	64
2.3.1 Modelos basados en técnicas de búsqueda de información	64
2.4 Alfabetización informacional en prisiones	68
2.5 Brecha digital y de género	72
2.6 Exclusión / inclusión social	78
2.7 Modelo de referencia IDEIAS	85

CAPÍTULO 3 – ANÁLISIS DEL ENTORNO GENERAL	89
3.1 Análisis del entorno externo general (análisis PEST).....	89
3.1.1 Factores políticos.....	91
3.1.1.1 Políticas de Alfabetización informacional y digital para inclusión social en Europa	91
3.1.1.1.1 Agenda digital para Europa: 2015.....	92
3.1.1.1.2 Europa 2020	93
3.1.1.2 Políticas de alfabetización informacional y digital para la inclusión social en España	94
3.1.1.2.1 Plan nacional de acción para la inclusión social (PNAIN) (2013-2016)	95
3.1.1.2.2 Agenda digital para España. Inclusión y alfabetización digital (2013-2015)	96
3.1.1.2.3 Plan de acción para la igualdad de mujeres y hombres en la sociedad de la información (2014-2017)	97
3.1.1.2.4 Plan Avanza 2 (2011-2015).....	98
3.1.1.2.5 Proyecto ciberaulas solidarias	98
3.1.1.3 Políticas de igualdad y de género	99
3.1.1.3.1 Políticas de Igualdad en Europa	100
3.1.1.3.2 Políticas de igualdad y referencias normativas en España	101
3.1.2 Factores económicos, socioculturales y tecnológicos	104
 CAPÍTULO 4 – ANÁLISIS DEL ENTORNO ESPECÍFICO	 107
4.1 El contexto carcelario	107
4.1.1 Sistema penitenciario español	109
4.1.2 Mujeres en cárceles de España y de la Comunidad de Madrid	114
4.1.3 Unidades de madres, un nuevo modelo de prisión	119
4.1.4 Tratamiento penitenciario	121
4.1.4.1 Educación/formación en centros penitenciarios	124
4.1.4.1.1 Marco legal en materia de educación en centros penitenciarios	125
4.1.4.1.2 Enseñanza reglada y talleres formativos	126
4.1.4.1.2.1 Mujeres y educación en centros penitenciario	132
4.1.4.1.3 Programas formativos en alfabetización digital en prisiones de la Comunidad de Madrid	135
4.1.5 Unidad de Madres “Jaime Garralda”	140

CAPÍTULO 5 – DISEÑO DE LA PROPUESTA FORMATIVA	145
5.1 Introducción	145
5.2 Diseño del proceso	146
5.2.1 Cronograma de actividades	148
5.3 Inicio del proyecto	149
5.3.1 Evaluación de las necesidades formativas e informativas de las reclusas	151
5.3.1.1 Datos personales	152
5.3.1.2 Conocimientos informáticos	155
5.3.1.3 Conocimientos documentales	158
5.3.2 Análisis de los resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario	162
 CAPÍTULO 6 – PROPUESTA FORMATIVA TEÓRICA-APLICATIVA CIDIS	165
(Competencias Informacionales y Digitales para Inclusión Social)	
6.1 Formulación de la propuesta formativa	165
6.1.1 Propuestas Didácticas Bloque 1: Competencia Digital	171
6.1.2 Propuestas Didácticas Bloque 2: Competencia Informacional	172
6.1.3 Propuestas Didácticas Bloque 3: Actividades para el desarrollo de competencias informacionales y digitales	173
6.1.4 Propuesta formativa para la adquisición de competencias informacionales y Digitales	173
6.1.4.1 Bloque 1: Competencia Digital	174
6.1.4.2 Bloque 2: Competencia Informacional	199
6.2 Ejecución de la formación	225
6.3 Evaluación del proyecto	229
6.3.1 Análisis de los resultados de evaluación	229
6.3.2 Análisis de los resultados obtenidos a través de la técnica de observación	234
 CAPÍTULO 7 – CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y PROYECCIÓN DEL ESTUDIO	237
7.1 Conclusiones	237
7.2 Recomendaciones	242
7.3 Proyección del estudio	244
 BIBLIOGRAFÍA	247

ÍNDICES	279
ÍNDICE DE TABLAS	281
ÍNDICE DE FIGURAS	283
SIGLAS Y ACRÓNIMOS	285
 ANEXOS	 287
Anexo nº 1. Autorización de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (Ministerio del Interior)	289
Anexo nº 2. Cuestionario Inicial.....	293
Anexo nº 3. Cuestionario Final.....	301
Anexo nº 4. Trabajos finales de las reclusas.....	307

La investigación presentada en esta tesis constituye una respuesta a la falta de programas formativos de alfabetización informacional para la inclusión social de las mujeres reclusas en las cárceles de la Comunidad de Madrid. En los centros penitenciarios femeninos de la Comunidad de Madrid no existen programas formativos específicos para la adquisición de competencias informacionales, además se da la circunstancia de que no disponen de acceso a Internet por motivos de seguridad. La brecha informacional, digital y de género, dificulta su integración en el mercado laboral y las aboca a la exclusión social. Es por ello que el objetivo de esta investigación ha sido elaborar una propuesta formativa de alfabetización informacional para la inclusión social, con el fin de que las reclusas adquieran las competencias informacionales y digitales necesarias para su desarrollo social y educativo desde el enfoque de la inclusión social y laboral, mejorando así sus condiciones de vida y trabajo e incrementando su participación como ciudadanas activas en la sociedad contemporánea.

El método elegido para conocer la realidad vivida por las mujeres reclusas en lo que respecta a la falta de formación en competencias informacionales y digitales ofrecida en el contexto carcelario es el estudio de caso. Este estudio de caso se llevó a cabo en la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid.

Para lograr nuestro objetivo, en primer lugar, se ha procedido a un análisis del entorno general y específico que nos ha permitido definir el contexto para la puesta en práctica de nuestra propuesta formativa. La revisión de la literatura y las experiencias encontradas relacionadas con nuestro objeto de estudio nos ha permitido determinar la necesidad de producir un programa formativo para la adquisición de competencias informacionales y digitales en el contexto carcelario femenino. A continuación para elaborar nuestra propuesta nos hemos apoyado en el marco teórico de alfabetización informacional para inclusión social y en la recogida de datos a través de un estudio de usuarios realizado directamente a las reclusas participantes en nuestro estudio de caso. El análisis de los datos recogidos reflejó hechos relevantes, que ponían de manifiesto que las reclusas presentaban un nivel muy bajo de conocimientos tanto informáticos como informacionales. Este estudio nos ha permitido elaborar una propuesta formativa acorde a las necesidades específicas de nuestro grupo de estudio. Nuestra propuesta incluye capacitación en competencias informacionales y digitales para la inclusión social de las mujeres reclusas de la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid.

Con nuestro trabajo pretendemos contribuir a disminuir la brecha informacional y de género que sufren estas mujeres, facilitándoles la integración en la sociedad y el que puedan aprovechar

todos los recursos disponibles, a fin de que puedan relacionarse, trabajar, comunicarse, entretenerse, producir, y acceder a trámites administrativos. Se pretende también facilitar que las reclusas sean más autónomas, económicamente independientes, más críticas y más reflexivas, que estén, en definitiva, más integradas social y laboralmente.

Una vez implementado nuestro programa formativo, se evaluó la experiencia a través de un cuestionario final. Se pudo detectar que los conocimientos informáticos e informacionales adquiridos tras la implementación del programa formativo habían sido valorados muy positivamente por las reclusas participantes. En el análisis de los datos obtenidos observamos cómo las carencias y necesidades informacionales que presentaban inicialmente se habían reducido notablemente. Como consecuencia de los resultados de esta investigación, sostenemos la necesidad de implementar el programa formativo en centros penitenciarios femeninos de la Comunidad de Madrid.

Nuestro estudio sugiere la necesidad de seguir investigando y ampliando conocimientos sobre la formación en alfabetización informacional de las mujeres reclusas. Se recomienda poder realizar un seguimiento del proceso de reinserción de las reclusas participantes una vez obtengan la libertad para evaluar la eficacia del programa formativo impartido, así como aplicar nuestra propuesta formativa en otras instituciones o centros con necesidades similares a las del colectivo estudiado.

Palabras clave: Alfabetización informacional/digital, competencia informacional, población penitenciaria femenina, educación/formación en prisiones, reinserción social, brecha de género, brecha digital, exclusión / inclusión social.

The research presented in this thesis is a response to the lack of training programs in information literacy for social inclusion of women in prison in the Community of Madrid. In the prisons for women in the Community of Madrid there are no specific training programs for the acquisition of informational competences, moreover, there is the fact that Internet access is not available for security reasons. The informational, digital and gender gap, hampers the integration in the labor market and heads them toward social exclusion. That is why the goal of this research has been to develop a training proposal in information literacy for social inclusion, in order for the inmates to acquire the necessary informational skills for their social and educational development from the perspective of labor and social inclusion, thereby improving their working and living conditions and increasing their participation as active citizens in the contemporary society.

The method chosen to learn the reality lived by women prisoners, in relation to the lack of training in informational skills offered in the prison context, is the case study. This case study was conducted at the "Jaime Garralda" Unit of Mothers in Madrid.

To achieve our goal, in the first place, an analysis has been performed of the general and specific environment that has allowed us to define the context for the implementation of our training proposal. A literature review and the experiences encountered related to our object of study has allowed us to determine the need to produce a training program for the acquisition of information literacy in the female prison context. Then, to develop our proposal, we have relied on the theoretical framework about information literacy for social inclusion and on the collection of data through a users' study directly made among the participating inmates in our case study. The analysis of the collected data reflected relevant facts, that showed that the inmates had a very low level of knowledge both software and informational. This study has enabled us to develop a training proposal according to the specific needs of our study group. Our proposal includes training in information and digital literacy for the social inclusion of women prisoners from the "Jaime Garralda" Unit of Mothers in Madrid.

With our work, we want to contribute to reducing the informational and gender gap that these women suffer, by providing them integration in society and that they can take advantage of all the resources available, so that they can interact, work, communicate, become entertained, produce, and access to administrative procedures. It is also intended to make it easier for the inmates to be more autonomous, financially independent, more critical and more pensive/thoughtful, to be, ultimately, more integrated social and professionally.

Once our training program was implemented, we evaluated the experience through a final questionnaire. We were able to detect that the computer and informational skills acquired after the implementation of the training program had been highly appreciated by the participating inmates. In the analysis of the data obtained we observed that the informational gaps and needs that they initially had, had been considerably reduced. Due to the results obtained of this research, we believe the need to implement that training program in correctional facilities for women in the Community of Madrid.

Our study suggests the need for further research and expanding knowledge on the training in information literacy for women prisoners. It is recommended to perform a follow-up to the reintegration process of the participating inmates once they are released, in order to evaluate the effectiveness of the training program provided, as well as to implement our formative proposal in other institutions or centers with similar needs to those of the studied group.

Keywords: information literacy/digital, informational competence, female prison population, education/training in prisons, social reintegration, gender gap, digital divide, exclusion / social inclusion.

1.1 INTRODUCCIÓN

Cuando una reclusa obtiene la libertad una vez cumplida su condena y sale de la cárcel, tiene que reintegrarse en la sociedad. Este es un proceso difícil para ellas, entre otras cosas, por la falta de formación y preparación dentro de la cárcel para este fin. Al salir de la cárcel, tienen que empezar una nueva vida, dejar a un lado la anterior a su ingreso a prisión.

Las reclusas participantes en este estudio nos transmitieron personalmente su miedo ante las dificultades que iban a encontrar fuera. Es un miedo hacia lo desconocido, a cómo van a reaccionar su familia o sus hijos. Es un miedo a no encontrar empleo. Aunque tienen claro que quieren trabajar, se preguntan dónde podrán hacerlo y a qué se podrán dedicar. Las reclusas sienten miedo porque saben que la sociedad y ellas mismas ha cambiado durante los años pasados en prisión.

Esta investigación tiene como principal objeto de estudio la formación en competencias informacionales y digitales de las mujeres reclusas de las cárceles de la Comunidad de Madrid para su reinserción social y laboral. En este sentido y de manera concreta, nuestra investigación persigue realizar una propuesta formativa en alfabetización informacional para la inclusión social de las mujeres reclusas de la Comunidad de Madrid. Con esta propuesta se pretende contribuir a reducir las diferencias económico-sociales-laborales de este colectivo, desarrollar la autonomía e iniciativa personal de las reclusas, producir un crecimiento en su nivel de vida mejorando su nivel cultural y desarrollar el pensamiento crítico y la responsabilidad social de estas mujeres pudiendo ejercer como ciudadanas de pleno derecho. Partimos de la premisa de que a día de hoy es difícil ejercer esa ciudadanía sin ser competente informacionalmente hablando.

La alfabetización informacional (ALFIN) en prisiones es un tema aún muy incipiente para la comunidad científica. Tras una exhaustiva revisión bibliográfica para conocer las mejores evidencias en investigación de alfabetización informacional en prisiones para inclusión social, no hemos encontrado evidencias de estudios anteriores sobre programas formativos de alfabetización informacional para mujeres reclusas, tan solo hemos encontrado estudios previos que tratan sobre la desigualdad que existen entre los programas que se imparten a los reclusos y entre los impartidos a las reclusas, siendo estos últimos programas sexistas (limpieza, cocina, peluquería) (Burgdorf, 2012; Imel, 1990; Jensen, 1973; Sobel, 1982). Otros estudios se han llevado a cabo para resaltar y demostrar la importancia que tienen los cursos formativos para que

los reclusos/as no reincidan, realizado estudios comparativos entre grupos a los que se les ha impartido cursos formativos y grupos a los que no (Ely, 2012; Flamer, 2012; Fine *et.al*, 2001; Elvira-Valdés, 2014). Otros estudios van encaminados a manifestar la necesidad de que la inclusión social y digital se lleve a cabo a través de la alfabetización informacional para grupos desfavorecidos favoreciendo así que puedan formar parte de la sociedad, involucrando a las bibliotecas públicas para que también desde allí se desarrollen programas orientados a este fin (Aranda, 2005; Bernsmann y Croll, 2013; Berrio, 2012; Cuhman y Mclean, 2008; Hendry, 2000; Lombarte, 2005; Oguz y Kurbanoglu, 2013).

Otros autores hacen una aproximación a la realidad penitenciaria española desde una perspectiva de género. Además de analizar los tipos de centros y los impactos de la vida en prisión de las reclusas, analizan el conjunto de programas socio-educativos y socio-laboral que conforman el panorama de los centros penitenciarios femeninos con el propósito de conocer el impacto que estos programas pueden tener en la reinserción social y laboral (Añaños, 2013:91; Añaños, Fernández, y Llopis, 2013:15; Del Pozo, Jiménez, y Turdi, 2013:57; Fernández, 2011).

En relación a la búsqueda de actividades que se llevan a cabo en las cárceles españolas sobre alfabetización informacional, solo hemos encontrado siete orientadas a la alfabetización digital, no teniendo ningún elemento vinculado a la alfabetización informacional, tres de las cuáles se imparten en prisiones de Cataluña, una en Pontevedra, una en Granada, otra se imparte por toda España y otra en un centro penitenciario de Madrid, esta última experiencia limitada a reclusos/as discapacitados. En este sentido, hemos de decir que la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (encargada de gestionar los centros penitenciarios en España), no nos facilitó ningún tipo de información sobre los programas formativos impartidos en estos momentos en dichos centros. Nos hemos basado en información encontrada en páginas oficiales, distintos tipos de publicaciones del fondo documental de la Secretaría y en la Red. La metodología empleada en esta investigación para lograr nuestro objetivo ha sido el estudio de caso. Este estudio de caso se llevó a cabo en la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid. Dicho estudio se basó en la aplicación de los principios metodológicos de la información y documentación basada en la evidencia (*EBLIP: Evidence-Based Library and Information Practice*). Este proceso consiste en buscar y seleccionar las mejores evidencias en investigación de alfabetización informacional (estudios, experiencias) en relación a nuestra pregunta o problema de investigación para la toma de decisiones sobre la orientación de nuestra propuesta formativa.

La recogida de datos para realizar este estudio se realizó a partir de una revisión sistemática de la literatura especializada y fuentes documentales, gracias a la cual pudimos conocer nuestro objeto de estudio, así como el contexto y la realidad donde se realizó la investigación. Para

completar nuestro diagnóstico, nos servimos también de los datos obtenidos a través de cuestionarios y de técnicas de observación. El cuestionario inicial tuvo como objetivo medir el nivel de competencia informacional y digital de las reclusas participantes. El cuestionario final tuvo dos objetivos: evaluar los conocimientos informáticos e informacionales adquiridos tras la ejecución del programa formativo y conocer la opinión de las reclusas sobre dicho programa. Los indicadores de inclusión informacional / digital y desarrollo de competencias que se utilizaron para guiar esta investigación fueron sacados del modelo IDEIAS¹ (Inclusión digital y educación informacional para salud).

Nuestra investigación comienza con un análisis exhaustivo de la literatura científica y casuística relacionada con el objeto de estudio. Hemos realizado un análisis del entorno general para conocer las políticas que se están llevando a cabo en materia de alfabetización informacional y digital, así como políticas de igualdad y de género. Hemos realizado también un análisis del entorno específico, en el cuál describimos el sistema penitenciario español, analizamos las estadísticas de las mujeres reclusas en cárceles de España en general y de la Comunidad de Madrid en particular, abordamos el tratamiento penitenciario, así como los programas formativos y educativos que se llevan a cabo tanto en las cárceles españolas como de la Comunidad de Madrid. Presentamos la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid donde se llevó a cabo nuestro estudio de caso y describimos los programas formativos impartidos dentro de esta unidad.

Una vez contextualizado el marco teórico, nos adentramos en la planificación de nuestra propuesta formativa, conociendo las distintas fases del proyecto: inicio, formulación, ejecución y evaluación. Analizamos los resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario final y de la técnica de observación y finalizamos presentando las conclusiones, recomendaciones y proyecciones a partir de la experiencia.

Tras la evaluación de la experiencia, se detectó el incremento de conocimientos informáticos e informacionales por parte de las reclusas participantes. Podemos decir que el programa formativo CIDIS (Competencias informacionales y digitales para inclusión social) ha facilitado la adquisición de competencias informacionales y digitales de las reclusas y ha obtenido resultados óptimos.

Este programa puede servir de punto de partida para la formación en competencias informacionales de mujeres reclusas en centros penitenciarios de la Comunidad de Madrid.

¹ Modelo evaluativo especialmente diseñado para el aprendizaje permanente de los Agentes Comunitarios de Salud (ACS).

Ante la carencia de estudios que traten sobre programas formativos de alfabetización informacional en prisiones españolas, esta investigación podría suponer un nuevo impulso para invitar a otros investigadores a continuar con este tema.

1.2 OBJETO Y OBJETIVOS DE ESTUDIO

Nuestra propuesta formativa busca la reinserción social y laboral de las mujeres reclusas contribuyendo a que tengan mejores condiciones de vida una vez estén en libertad, ayudándoles así a no reincidir.

Nuestro objeto de estudio es la formación en competencias informacionales y digitales de las mujeres reclusas de las cárceles de la Comunidad de Madrid para su reinserción social y laboral.

El objetivo general de nuestra investigación es realizar una propuesta formativa en competencias informacionales y digitales dirigido a las mujeres reclusas de las cárceles de la Comunidad de Madrid para su reinserción social y laboral.

Con el propósito de cumplir con nuestro objetivo, se ha realizado un estudio de caso en la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid.

Los objetivos específicos de esta investigación son:

1. Diagnosticar el nivel de competencias informacionales y digitales que tienen en la actualidad las reclusas de los centros penitenciarios de la Comunidad de Madrid.
2. Determinar las necesidades formativas e informativas que tienen las reclusas.
3. Definir y aplicar estrategias para que las internas desarrollen competencias informacionales y digitales para la búsqueda, recuperación, utilización y evaluación de la información.
4. Evaluar la experiencia de aplicación de la propuesta formativa

5. Potenciar el papel de los profesionales de la información como actores en la gestión de la propuesta formativa.

Nuestro punto de partida se basa fundamentalmente en las siguientes premisas cuyos aspectos claves se sintetizan en la figura nº 1:

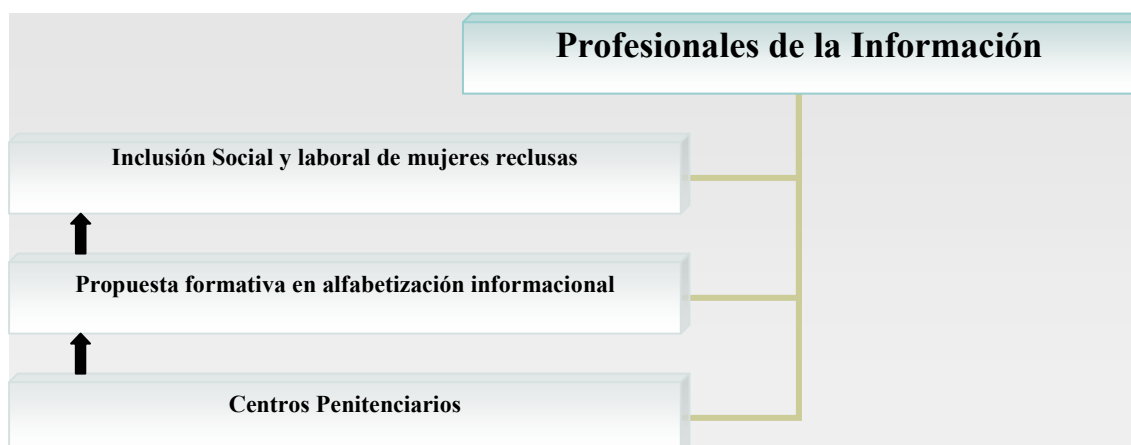


Figura n° 1 – Punto de partida de esta investigación
Fuente: elaboración propia

- La alfabetización informacional es una herramienta fundamental para que las mujeres reclusas puedan cubrir sus necesidades informativas.
- La alfabetización informacional favorece la inclusión social y laboral de las mujeres reclusas y facilita las condiciones para que estas mujeres sean competentes en información y en el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC).
- Al favorecer el acceso y dominio de recursos digitales e informacionales se fomentan la equidad de género y la autonomía personal de las reclusas, contribuyendo así a su inclusión social y laboral y mejorando su calidad de vida.
- La formación en alfabetización informacional contribuye a reducir la pobreza al proporcionar a las reclusas mayores posibilidades de acceso al campo laboral.

- Los Centros Penitenciarios se presentan como espacios idóneos para facilitar la formación en competencias informacionales y digitales de las reclusas por la disponibilidad de tiempo que tiene este colectivo.
- Los profesionales de la información y documentación poseen las competencias necesarias para gestionar la implementación de este programa formativo en alfabetización informacional en centros penitenciarios.

1.3 METODOLOGÍA

Una vez visto el objeto y objetivos de esta investigación y las premisas del punto de partida que justifica la realización de esta investigación, presentamos la metodología empleada, los indicadores utilizados, las técnicas empleadas para la obtención de información y la población participante en este estudio.

El método elegido para llevar a cabo el desarrollo de esta investigación es el estudio de caso y se desarrolló en la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid, basándonos en la necesidad de construir una propuesta formativa contextualizado y dirigido a nuestro colectivo de estudio.

Dicha propuesta se sustentará en la aplicación de principios metodológicos de la información y documentación basada en la evidencia (*EBLIP: Evidence-Based Library and Information Practice*), proceso que consiste en buscar y seleccionar las mejores evidencias en investigación de alfabetización informacional (estudios, experiencias) en relación a nuestra pregunta o problema de investigación para la toma de decisiones sobre la orientación de nuestra propuesta formativa. Tomaremos como punto de partida el trabajo realizado por Arquero, Agúndez, Cobo y Marco (2013), en el que se sintetiza la formulación del proyecto de cooperación al desarrollo de la UCM cuyo título es “Alfabetización informacional basada en la evidencia en centros de inserción social” y que constituyó la antesala de esta tesis.

1.3.1 EBLIP: EVIDENCE-BASED LIBRARY AND INFORMATION PRACTICE

La investigación basada en la evidencia (IBE) se inició a mediados del Siglo XIX en París, centrándose en el campo de la medicina (Medicina Basada en la evidencia – MBE) (Salvador

Oliván *et al.* 2006) aunque, poco a poco, se ha ido extendiendo a otras disciplinas como las del área de la información y la documentación.

La IBE consiste en realizar una revisión sistemática de la literatura especializada en relación a una pregunta o problema de investigación, la cual permitirá tomar decisiones buscando y seleccionando las mejores evidencias (estudios, experiencias)².

Para Sackett (2000), esta práctica supone combinar las mejores evidencias de la investigación con la experiencia clínica y las características del paciente. Salvador Oliván *et al.* (2006), por su parte, señala la importancia de basar las decisiones clínicas en las evidencias halladas en la investigación.

La aplicación de la IBE en el área de información y documentación supone para Eldredge (2006) basar la toma de decisiones en nuestro ámbito en la combinación de las evidencias halladas en la investigación generada con las evidencias derivadas de la experiencia profesional (Arquero *et al.* 2013). Este proceso de basar la toma de decisiones en las evidencias halladas en la investigación requiere un sistema de evaluación de las mismas. Guerra Romero (2002), establece que este sistema para evaluar la calidad de las evidencias halladas está basado en:

- El tipo de diseño del estudio.
- El contexto donde va a llevarse a cabo la implementación (viabilidad).
- Integración de estas evidencias halladas con la propia experiencia (valores o preferencias de las personas implicadas).

Según este autor, la IBE se puede aplicar en cuatro pasos que son:

- 1) Formular la pregunta a partir del problema que se quiere analizar.
- 2) Buscar de una manera sistemática las evidencias disponibles en la bibliografía.
- 3) Evaluar críticamente dichas evidencias (la validez y utilidad).
- 4) Llevar a la práctica las evidencias obtenidas.

Este último paso llevaría a un quinto que sería la necesidad de evaluar la calidad y eficacia de esas prácticas.

² Actualmente existe material disponible sobre EBLIP en la revista de acceso abierto “Evidence Based Library and Information Practice”, donde se pueden consultar las revisiones y las investigaciones llevadas a cabo sobre la práctica basada en la evidencia en el área de información y documentación.

Booth y Brice (2004), proponen una serie de etapas para aplicar la MBE al campo de la información y documentación. Estas etapas se pueden ver en la figura siguiente.

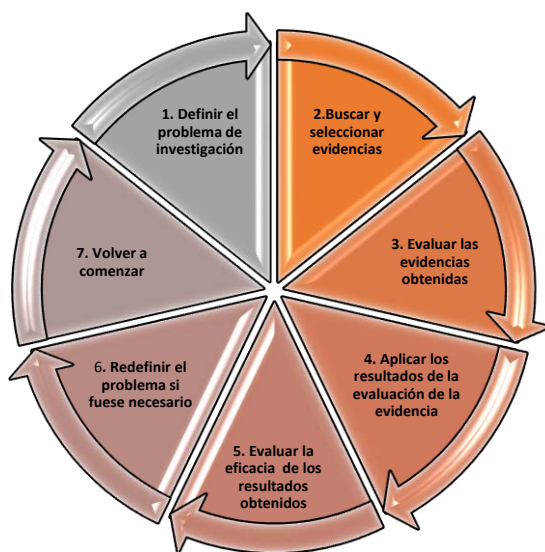


Figura nº 2 - Proceso de la EBP propuesto por Booth y Brice (2004)

Fuente: elaboración propia

La IBE o práctica basada en la evidencia (EBP) en el área de información y documentación requiere la adquisición y el uso de un conjunto de habilidades. Entre estas habilidades se encuentra la capacidad para localizar y evaluar de manera crítica las evidencias halladas en la revisión sistemática de la literatura especializada. La EBP puede incluir la experiencia de profesionales, estadísticas, fuentes de Internet, así como la evidencia basada en la investigación y los valores y opiniones de los participantes (Campos y Romero, 2003).

La EBP en la orientación de nuestro estudio, integraría el campo de la investigación de la alfabetización informacional con fines sociales y evidencias de estrategias y modelos que fomenten la aplicación de la alfabetización informacional en centros penitenciarios femeninos. Por lo tanto nuestras evidencias estarían relacionadas con el ámbito político, tecnológico, social y educativo.

Para Arquero *et al.* (2013:100), la alfabetización informacional basada en la evidencia se define como “un proceso en el que se lleva a cabo un uso consciente, juicioso y explícito de las mejores evidencias para tomar decisiones sobre las características, requisitos y orientación que deberá presentar un modelo formativo”.

En el ámbito educativo, Civallero (2007) habla de la combinación de la EBP y la investigación-acción (I-A). La I-A integra tres aspectos básicos: participación, acción e investigación. Busca

obtener las mejores evidencias para mejorar situaciones colectivas, basando la investigación en la participación de los propios colectivos a investigar.

Aunque ambos procesos siguen las mismas pautas para la búsqueda de evidencias, la EBP se centra más en la evaluación y recuperación de las mejores evidencias pero la acción práctica relacionada con cambios sociales no suele estar muy presente.

En el caso de la I-A, la acción y sus resultados en el cambio social tienen una importancia fundamental: el proceso, para ser válido, debe tener cierto grado de compromiso, y su fin debe ser la acción práctica. La I-A debe tener una relación muy estrecha con los participantes. De este modo se entremezclan la teoría y la realidad basada en experiencias reales y siempre teniendo en cuenta la opinión de los participantes de la acción. La combinación de ambos procesos, permitiría en el caso de la EBP un contacto más directo con los participantes, incluyéndolo en la toma de decisiones. Para este autor las EBP permiten utilizar las mejores evidencias en la práctica inmediata, mientras que la I-A permite actuar en situaciones concretas aprendiendo de los errores.

Tejedor (2007:480), habla de la innovación educativa basada en la evidencia (IEBE) y las pautas de actuación que plantea son muy similares a las planteadas por Booth y Brice (2004) y son:

- 1) Plantear el objeto de innovación y convertirlo en preguntas susceptibles de respuesta (formular las preguntas).
- 2) Localizar eficientemente las mejores evidencias (buscar las evidencias) en todo tipo de publicaciones (revistas, textos, Internet...).
- 3) Evaluar críticamente las evidencias en términos de validez técnica y de adecuación y aplicabilidad (valoración crítica).
- 4) Aplicar los resultados de la innovación evaluada a la propia práctica profesional (aplicación).
- 5) Evaluar la actividad desarrollada e incorporar elementos de corrección (mejora).
- 6) Dar a conocer a otros profesionales interesados nuestras experiencias, ya evaluadas.

Sobre la base del paradigma I-A, la finalidad de nuestra propuesta formativa es la adquisición de competencias informacionales y digitales por parte de las reclusas de la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid.

Para diseñar el programa formativo conforme a las características del colectivo de mujeres reclusas de la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid, nos planteamos, siguiendo la línea de Sackett (2004) y Civallero (2007), combinar las mejores evidencias en investigación en alfabetización informacional con las evidencias derivadas de un estudio y análisis de las

necesidades de las reclusas. Una vez diseñado e implantado el programa formativo, se plantea que pueda ser exportable a otros centros penitenciarios españoles.

Para la búsqueda y selección de las mejores evidencias en investigación en alfabetización informacional, nos vamos a apoyar en el proceso de la práctica basada en la evidencia propuesto por Booth y Brice (2004) y Connor (2007), el cual viene representado en la Figura nº 3:

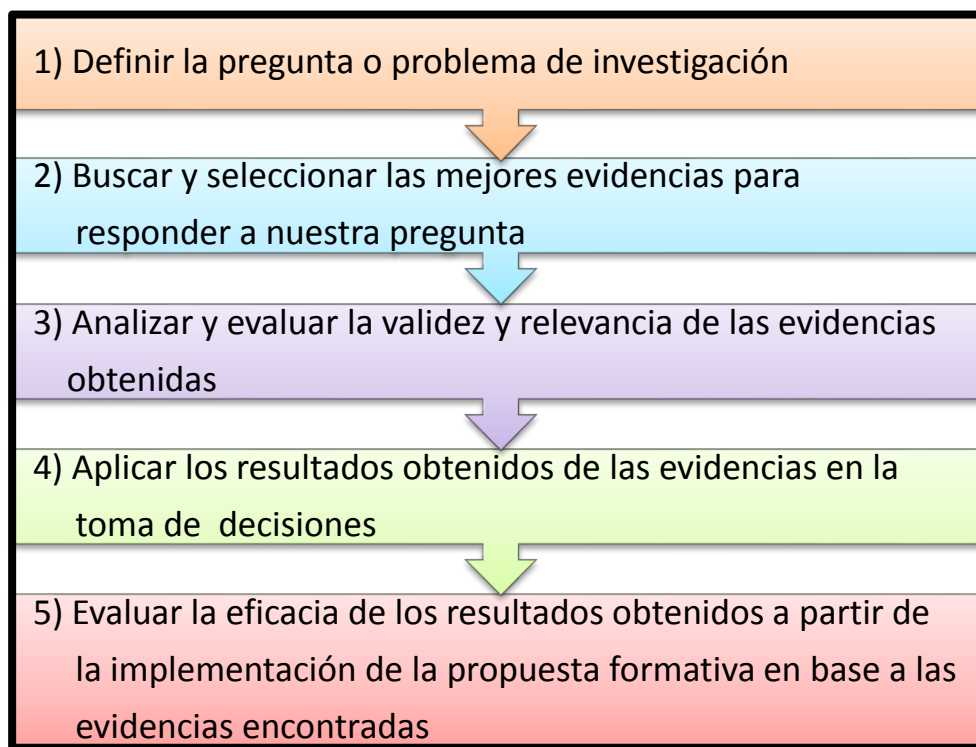


Figura nº 3 - Proceso para la búsqueda e incorporación de evidencias en alfabetización informacional
Fuente: elaboración propia

1) Definir la pregunta o problema de investigación

Se trata de plantear una pregunta concreta de acuerdo a las necesidades de información que se tengan. Estas preguntas tienen que estar relacionadas con el problema de investigación y nos tiene que ayudar a encontrar las mejores evidencias para responder a la pregunta formulada. En nuestro estudio, creemos en la necesidad de formar a las reclusas en alfabetización informacional para que adquieran competencias informacionales y digitales, ya que con ello se contribuye a que estas mujeres tengan un mejor acceso al mercado laboral y un nivel de renta mayor, pudiendo integrarse y participar más activamente en la sociedad.

Por todo ello, la pregunta de investigación que nos planteamos y que nos va a servir para realizar el diseño de la propuesta formativa es la siguiente:

¿Qué características y orientación deberá presentar una propuesta formativa que tiene como finalidad la adquisición de competencias informacionales y digitales por parte de las reclusas para su reinserción social y laboral en Centros penitenciarios de la Comunidad de Madrid?

2) Buscar y seleccionar las mejores evidencias para responder a nuestra pregunta:

- A partir de una revisión sistemática de la literatura especializada
- A partir de la obtención de otras evidencias adicionales, a través de la aplicación de técnicas de investigación (en nuestro caso la encuesta y la técnica de observación):
 - Al inicio, realizando un diagnóstico para determinar las necesidades formativas e informativas de las reclusas con el fin de definir objetivos y estrategias para que las internas desarrollen habilidades básicas digitales y competencias informacionales relativas a la búsqueda, recuperación, evaluación y utilización de la información según sus necesidades, contribuyendo así a su reinserción social y laboral.
 - Durante la implementación de la propuesta formativa, registrando todos los hechos que puedan ser relevantes a fin de evaluar si las estrategias definidas y el contenido de la propuesta formativa está llegando de manera adecuada a las reclusas.
 - Y al final, valorando el impacto de la propuesta formativa en función de los objetivos definidos inicialmente, evaluando los resultados obtenidos a partir de la implementación de la propuesta y reformulando, en caso necesario, la orientación de la propuesta formativa.

3) Analizar y evaluar la validez y relevancia de las evidencias obtenidas.

4) Aplicar los resultados de las evidencias en la toma de decisiones. En nuestro caso, la propuesta formativa para la adquisición de competencias informacionales y digitales por parte de las reclusas en Centros Penitenciarios de la Comunidad de Madrid, a partir de nuestro estudio de caso en la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid.

- 5) Evaluar la eficacia de los resultados obtenidos a partir de la implementación de la propuesta formativa en base a las evidencias encontradas.

1.3.2 ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestro estudio de investigación tiene implicaciones éticas que son evidentes, en tanto que se trabaja con mujeres en situaciones difíciles privadas de libertad, lo que requiere una gran sensibilidad para comprenderlas e intentar no herir susceptibilidades, no crear desconfianza, ni producir ningún tipo de rechazo que pueda impedir o dificultar el desarrollo de esta investigación y los resultados que de ella se obtengan, sin olvidar el derecho de estas personas a la intimidad.

Los trámites que se realizaron para la realización de este trabajo consistieron en pedir los correspondientes permisos a la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (Ministerio del Interior) y a la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid para poder entrar en la cárcel y realizar nuestro trabajo de investigación.

Además de estos permisos, tuvimos una reunión en la cual se informó al grupo de reclusas seleccionadas del estudio que se iba a realizar así como de los objetivos de dicho estudio. Las reclusas accedieron libremente a formar parte de él.

La Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (SGIP) dio su autorización para la realización de este estudio piloto para el periodo comprendido entre el 12/11/2012 y el 31/05/2013. Una vez acabado este periodo, se solicitó una prolongación del permiso por no haber concluido el programa formativo, siendo ampliado hasta el 31/11/2013, fecha en la que se concluyó la implementación de la propuesta formativa.

El punto dos de la autorización (anexo 1) incluía la siguiente condición: *la investigación garantizará el carácter anónimo de las internas participantes, sustituyéndose el nombre de las mismas si se considera necesario. En todo caso se velará por la intimidad de las participantes, protegida en el artículo 18.1 de la Constitución, evitando la correspondencia de los datos obtenidos y sus titulares. Igualmente deberá respetarse lo previsto en los artículos 4.2b y 211 del Reglamento Penitenciario y lo dispuesto en la Ley 15/1999 de Protección de datos.*

Estos artículos hacen referencia al derecho a la intimidad y protección de datos de las reclusas participantes. De esta manera, el Art.4.2b del R.P³ establece el Derecho a que se preserve su dignidad, y su intimidad, así como a que su condición sea reservada frente a terceros. El Art.211.2 de dicho reglamento dice que los principios éticos en materia de investigación sobre los seres humanos deben aplicarse de forma estricta y, en particular, en lo que concierne al consentimiento informado y a la confidencialidad. Toda investigación llevada a cabo en prisión debe estar sometida a la aprobación de una comisión de ética o a cualquier otro procedimiento que garantice el respeto a estos principios. Así mismo el art.18.1 de la Constitución garantiza el derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen. Por último, La ley 15/1999 de Protección de Datos⁴ en su art.1 dice que la presente Ley Orgánica tiene por objeto garantizar y proteger, en lo que concierne al tratamiento de los datos personales, las libertades públicas y los derechos fundamentales de las personas físicas, y especialmente de su honor e intimidad personal y familiar.

1.3.3 POBLACIÓN PARTICIPANTE

Nuestro estudio de caso se realizó sobre una muestra de 10 mujeres reclusas de la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid. La muestra correspondió a mujeres adultas entre los 24 y los 38 años de edad que cumplen condena en esta Unidad.

En relación a la situación penal de estas reclusas participantes, siete cumplen condena por delitos contra la salud pública (drogas) y tres por delitos contra la propiedad, más concretamente dos por delitos de robo y una por delito de hurto.

Para todas las reclusas ésta era la primera vez que ingresaban en prisión y en el momento de este estudio todas tenían sentencia firme. Dos de las internas estaban clasificadas en tercer grado y el resto en segundo grado 100.2, es decir, internas en segundo grado pero con privilegios de tercer grado, permitiéndoles salidas al exterior.

Estos delitos y sus condenas quedan reflejados en la Ley Orgánica 10/1995, que en su TÍTULO XIII, CAPÍTULO PRIMERO “De los hurtos”, art.234, dispone que cometen delito de hurto aquellas personas que toman cosas ajenas con ánimo de lucro y sin el consentimiento del dueño. Las penas de este delito van de seis a dieciocho meses dependiendo de la cuantía de lo sustraído.

³ Disponible en: <

http://www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/legislacion/Reglamento_Penitenciario.pdf > [Consulta: 15 julio 2015]

⁴ Disponible en: < <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1999-23750> > [Consulta: 15 julio 2015]

El CAPÍTULO II “De los robos”, art.237, establece que cometen delito de robo aquellas personas que toman cosas ajenas con ánimo de lucro empleando la fuerza para acceder al lugar de los hechos o la violencia o intimidación en las personas. Por último, el TÍTULO XVII, CAPÍTULO III “De los delitos” contra la salud pública, art. 359 de esta Ley Orgánica 10/1995 dispone que cometen delitos contra la salud pública aquellas personas que elaboren sustancias nocivas para la salud, suministren dichas sustancias o comercien con ellas. Las penas por este delito van de seis meses a tres años de prisión.

1.3.4 MÉTODO Y TÉCNICAS UTILIZADAS

El método utilizado en esta investigación es el estudio de caso, un método de investigación cualitativa que sirve para determinar y comprender en profundidad la conducta de las personas implicadas en el estudio a partir de unos datos obtenidos inicialmente. Consideramos el estudio de caso el método óptimo para alcanzar nuestros objetivos, ya que nos permite obtener unos resultados procedentes de la práctica llevada a cabo con las reclusas en situación real, en el sentido señalado por Walker (1983) cuando dice que el estudio de caso es el examen de un ejemplo en acción. El estudio de unos incidentes y hechos específicos y la recogida selectiva de información de carácter biográfico, de personalidad, intenciones y valores, permite al que lo realiza captar y reflejar los elementos de una situación que le dan significado (Walker, 1983:45). Además, dado que nuestra investigación busca comprender el significado de la experiencia de las reclusas de la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid e implica la toma de decisiones aplicada al análisis de su situación, el estudio de caso empleado viene apoyado tanto por la definición dada por Pérez Serrano (1994:81), cuando dice que el objetivo básico del mismo “es comprender el significado de una experiencia”, como por la definición de Arnal, Del Rincón y Latorre (1994:206):

El estudio de casos debe considerarse como una estrategia encaminada a la toma de decisiones. Su verdadero poder radica en su capacidad para generar hipótesis y descubrimientos, en centrar su interés en un individuo, evento o institución, y en su flexibilidad y aplicabilidad a situaciones naturales. (Arnal, Del Rincón y Latorre, 1994:206).

Según Stake (1995), el estudio de caso nos ofrece la posibilidad de estudiar a nuestro colectivo en particular, llegando a conocerlo en profundidad, permitiendo tener una relación muy cercana con las participantes.

Seguiremos haciendo una revisión de los distintos enfoques o técnicas utilizadas para la obtención de información que pueden intervenir en una investigación. Estos enfoques o técnicas son la cualitativa y la cuantitativa.

Para Alvira (1983), el enfoque cuantitativo es más científico y más cercano a las ciencias naturales, mientras que el cualitativo se basa más en la interpretación de los hechos y en el punto de vista del actor.

Las técnicas cuantitativa y cualitativa no son excluyentes, sino que son complementarias, pudiendo utilizar ambas para obtener una información más completa, como es el caso de esta investigación.

Esta complementariedad de las dos técnicas ha sido defendida por diversos autores (Subirats, 2006; Hernández Pedreño, 2008; Anguera, 2011), considerando que la utilización de una metodología mixta enriquece la investigación.

Mientras que la técnica cuantitativa más generalizada es la encuesta, en el ámbito de la metodología cualitativa las técnicas más empleadas son la entrevista y la observación participante.

Para Jiménez-Domínguez (2000), los métodos cualitativos partirían del supuesto que el mundo está construido a base de significados y símbolos.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2006), cada estudio cualitativo es por sí mismo un diseño de investigación. Es decir, no hay dos investigaciones cualitativas iguales o equivalentes. Puede haber estudios que sean parecidos, pero no copias exactas como en la investigación cuantitativa, al ser el propio investigador el instrumento para la recolección de datos, hace que cada estudio sea único.

La investigación cuantitativa, se centra más en aspectos que son susceptibles de cuantificación y utiliza la estadística para analizar los datos que se utilizarán en la toma de decisiones (Murray, 1991; Spiegel, 1991).

Así pues, aunque nuestra investigación tiene un enfoque cualitativo, necesitamos considerar elementos cuantitativos para fundamentar estadísticamente determinados aspectos de nuestro trabajo. Por ello hemos aplicado la encuesta como técnica cuantitativa, aunque hemos incluido preguntas abiertas. A través de las encuestas conoceremos las necesidades formativas e informativas de nuestro colectivo de estudio y podremos diseñar una propuesta formativa a la medida de sus necesidades. Hemos aplicado la técnica de observación participante como técnica cualitativa para registrar los hechos más relevantes que han tenido lugar durante nuestro estudio.

La combinación de las dos técnicas nos va a permitir un mayor conocimiento de nuestro grupo de estudio, ya que cada una de ellas, nos va a proporcionar datos específicos que nos van a servir para alcanzar los objetivos propuestos.

Tal y como establece Sanz Casado (1994), existen varios tipos de métodos como son los métodos directos e indirectos. En los métodos directos, la información se obtiene directamente de las personas participantes en el estudio cuando responden a una serie de preguntas establecidas. Esto significa que estas personas participan directa y activamente en el estudio. En la misma línea, Martín Montero (2007) dice que los métodos directos permiten analizar qué características tienen las personas participantes en el estudio, a través de la información que ellos mismos aportan, respondiendo a las distintas preguntas planteadas. Entre los métodos directos se encuentran la encuesta y entrevistas entre otros.

En los métodos indirectos, la información sobre las personas participantes en el estudio, se obtiene indirectamente ya que no tienen que ser consultados. Dentro de este modelo se utilizan técnicas para la recogida de datos como son: análisis de citas, análisis de referencias y análisis de documentos o métodos documentales (Santaella y Ruiz, 2007).

Para nuestro estudio de caso, hemos escogido un método directo como es la encuesta y la propia técnica de observación del grupo de estudio.

1.3.4.1 LA ENCUESTA

A la hora de realizar un estudio a través de una encuesta hay que tener en cuenta una serie de consideraciones como, por ejemplo, decidir el tema de estudio. Según algunos autores, (Tenopier, 2003; Cea D’Ancona, 2004) este paso sería equivalente a formular el problema de investigación. En este primer momento es también importante tener en cuenta el colectivo de personas que queremos estudiar.

Los siguientes pasos son: elaborar el cuestionario que se ajuste a los objetivos de estudio; pasar el cuestionario al colectivo participante en el estudio; analizar los datos; y realizar un informe con los resultados del cuestionario y las conclusiones (Martín Moreno, 2007). Todas estas etapas han sido seguidas en nuestra investigación, apoyándonos en diversos instrumentos para la realización de las mismas.

Uno de los instrumentos de administración de la encuesta es el cuestionario. Este consiste en una serie de preguntas establecidas previamente que miden una o más variables que van dirigidas a un grupo de personas (mujeres reclusas en nuestro caso). La finalidad es obtener información sobre ellas, de manera que nos ayuden a alcanzar los objetivos del trabajo de investigación. El cuestionario empleado en esta investigación fue respondido de forma individual por el grupo de reclusas participantes.

El cuestionario debe cumplir dos condiciones: confiabilidad y validez (Hernández Sampieri y otros, 2003). Una pregunta es confiable si su significado es el mismo para todas las personas participantes. Una pregunta es válida si la información que nos aporta es relevante. En nuestro estudio, verificamos con las reclusas participantes la comprensión de las preguntas.

Para dar validez a nuestra investigación, las preguntas a las reclusas fueron siempre planteadas de la misma manera (Arquero *et al.* 2011:22). El empleo de un cuestionario nos permitió, además, recoger en poco tiempo una gran cantidad de información sobre aspectos biográficos esenciales de las reclusas, lo cual nos ha permitido categorizar ciertos problemas particularmente interesantes para esta investigación referentes a las dificultades de acceso y empleo de la tecnología. De esta manera, hemos podido reducir la realidad compleja de las reclusas a un cierto número de datos esenciales (Tamayo y Tamayo, 2008:185), pudiendo así precisar el objeto de estudio y el análisis de los datos obtenidos.

De acuerdo con lo señalado, el cuestionario nos permitió, a través de una serie de preguntas, recoger los datos necesarios para nuestra investigación, manteniendo una relación de proximidad con nuestro objeto de estudio. En un primer momento, conociendo las necesidades formativas e informativas de nuestro colectivo de estudio. Más adelante, analizando el impacto de nuestra propuesta formativa en las reclusas participantes.

A continuación vamos a analizar la tipología de preguntas empleadas en el cuestionario inicial y final cumplimentado por las reclusas participantes en la investigación.

1.3.4.1.1- FINALIDAD DEL CUESTIONARIO INICIAL Y TIPOLOGÍA DE LAS PREGUNTAS EMPLEADAS EN EL MISMO

El cuestionario se diseñó con la finalidad de:

- Conocer las necesidades formativas e informativas de las reclusas participantes en este estudio.
- Evaluar los resultados obtenidos
- Realizar una propuesta formativa en alfabetización informacional para que las reclusas adquieran las competencias informacionales necesarias para la búsqueda, recuperación, utilización y evaluación de la información.

Junto con el cuestionario y para pedir la colaboración de las reclusas, se entregó un protocolo de consentimiento informado en el que se incluye:

- Justificación y motivos de la encuesta
- Garantía del anonimato de las encuestadas
- Garantía del tratamiento confidencial de los datos
- Agradecimiento a los encuestados por su colaboración

Existen distintos tipos de preguntas dentro de un cuestionario dependiendo del grado de libertad en la respuesta o de la información que se quiere obtener (Arquero et al., 2011:25).

Según el grado de libertad en la respuesta, las preguntas pueden ser abiertas, cerradas y mixtas (Figura nº 4).



Figura nº 4 – Tipología de preguntas en función del grado de libertad en la respuesta
Fuente: elaboración propia

- Preguntas abiertas: este tipo de preguntas le da a la persona encuestada libertad para aportar cualquier respuesta.
- Preguntas cerradas: en este tipo de preguntas, se establecen las posibles respuestas a las distintas preguntas, este tipo de preguntas facilita el análisis de los datos.
- Preguntas mixtas: este tipo de preguntas son de respuesta cerradas, pero permitiendo ampliar dichas respuestas como si se tratase de preguntas abiertas, por ejemplo a través de la opción “por qué” o bien en el apartado “otros”.

Atendiendo a esta primera clasificación, para las preguntas que forman nuestro cuestionario inicial (véase anexo 2), se han utilizado los tres tipos de preguntas descritos anteriormente. El número correspondiente a cada tipo de pregunta se puede ver en la tabla siguiente.

PREGUNTAS CERRADAS	16
PREGUNTAS ABIERTAS	3
PREGUNTAS MIXTAS	3

Tabla nº 1 – Nº de preguntas según tipología de preguntas utilizadas en el cuestionario inicial

Fuente: elaboración propia

Concretamente, son mixtas las preguntas 6, 12 y la 21 del cuestionario (véase anexo 2), son abiertas las preguntas 2, 19 y 22, y son cerradas las preguntas 1, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18 y 20.

Dentro de los tipos de preguntas cerradas y/o mixtas utilizadas en nuestro cuestionario se encuentran:

- Preguntas de respuesta múltiple: En este tipo de preguntas se presentan varias alternativas pudiendo elegir una o varias de ellas. En nuestro cuestionario son preguntas de respuesta múltiple las siguientes: 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 16
- Preguntas Dicotómicas: Son aquellas preguntas que presentan dos posibles alternativas teniendo que escoger una de ellas. Son preguntas dicotómicas la número 6, 20 y la 21 de nuestro cuestionario.
- Preguntas Politómicas: Son aquellas preguntas que presentan varias alternativas teniendo que escoger una de ellas. En nuestro cuestionario preguntas dicotómicas son las siguientes: 3, 5, 10 y la 18.

Dentro de los tipos de preguntas abiertas utilizadas en nuestro cuestionario se encuentran:

- Preguntas abiertas básicas: En este tipo de preguntas la persona encuestada puede contestar con sus propias palabras, pudiendo expresar lo que considere oportuno. Son preguntas abiertas básicas las siguientes: 2, 19 y 22.
- Asociación de palabras: En este tipo de preguntas se dan una serie de frases que la encuestada tiene que relacionar con otras palabras o frases presentadas. Son preguntas de asociación de palabras la número 17 de nuestro cuestionario.

Atendiendo a la información que se quiere obtener, las preguntas pueden ser de clasificación o preguntas filtro (Figura nº 5).

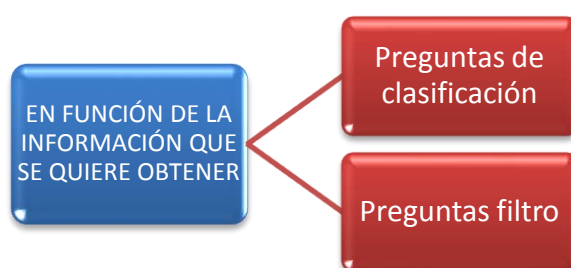


Figura nº 5 – Tipología de preguntas en función de la información que se quiere obtener
Fuente: elaboración propia

En nuestro cuestionario las preguntas 1, 2, 3, 4, 5 y 6 que conforman el apartado de “Datos alumna”, son preguntas de clasificación, preguntas para identificar a la persona encuestada como son: Edad, Nacionalidad, Estado civil, Nº de hijos, Nivel de formación y Dedicación profesional. Estas preguntas tienen como finalidad clasificar a las alumnas encuestadas en base a los distintos perfiles y posteriormente será el punto de partida para nuestra investigación.

Las preguntas filtro sirven para filtrar preguntas posteriores, según la respuesta dada. En nuestro cuestionario es una pregunta filtro la 10.

Los cuestionarios dependiendo del tipo de preguntas elegidas y del orden de las preguntas pueden ser:

- Estructuradas, el cuestionario está dividido en apartados o en bloques, las mayoría de las preguntas son cerradas
- Semiestructuradas (suelen ser preguntas abiertas).
- No estructuradas (las preguntas son abiertas).

Nuestro cuestionario es un cuestionario estructurado, y fue contestado por las reclusas que cumplen condena en la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid. El objetivo de este cuestionario es recabar información sobre las necesidades formativas e informativas de las internas y así poder definir las estrategias a seguir.

1.3.4.1.2 FINALIDAD DEL CUESTIONARIO FINAL Y TIPOLOGÍA DE LAS PREGUNTAS EMPLEADAS EN EL MISMO

Este cuestionario se realiza con la finalidad de:

- Evaluar el impacto de la propuesta formativa en función de los objetivos definidos inicialmente.
- Conocer la opinión de las internas participantes en este estudio sobre la propuesta formativa impartida.
- Evaluar los resultados obtenidos a partir de la implementación de la propuesta.
- Realizar una propuesta formativa en alfabetización informacional en Centros Penitenciarios Españoles o en otras unidades de similares características sobre la base de la experiencia del estudio de caso realizado.
- Exportar esta propuesta de formación en alfabetización informacional a otros grupos poblacionales en riesgo de exclusión.

En síntesis, lo que se pretende con dicho cuestionario, es, en primer lugar, evaluar los conocimientos informáticos y documentales adquiridos por las reclusas de la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid a través de la propuesta formativa para la adquisición de habilidades informativas y digitales. En segundo lugar, se busca conocer la opinión de dichas reclusas sobre dicha propuesta formativa.

Todo esto nos va a permitir evaluar el impacto de la propuesta formativa aplicada.

Junto con el cuestionario y para pedir la colaboración de las internas, se entregó un protocolo de presentación en el que incluía:

- Justificación y motivos de la encuesta
- Agradecimiento a los encuestados por su colaboración

Atendiendo al grado de libertad en la respuesta. Las preguntas que conforman este cuestionario final (Véase anexo 3), son de carácter cerrado, abierto y mixto. El número correspondiente a cada pregunta se puede ver en la tabla siguiente.

PREGUNTAS CERRADAS	7
PREGUNTAS ABIERTAS	3
PREGUNTAS MIXTAS	2

Tabla nº 2 - Nº de preguntas según tipología de preguntas utilizadas en el cuestionario final
Fuente: elaboración propia

Concretamente, son mixtas las preguntas 3, 11 del cuestionario, son abiertas las preguntas 2, 9 y 10, y son cerradas las preguntas 1, 4, 5, 6, 7, 8, 12.

Dentro de los tipos de preguntas cerradas y/o mixtas utilizadas en nuestro cuestionario se encuentran:

- Preguntas Dicotómicas: Son preguntas dicotómicas la número 7, 8 y la 12 de nuestro cuestionario.
- Escala de Likert: Son preguntas que sirven para medir actitudes según el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a un objeto, se suele presentar en cinco alternativas de respuesta que en nuestro caso va del uno al cinco donde uno es nada y cinco es mucho. En nuestro cuestionario son Escalas de Likert las preguntas 4,5 y 6.

Dentro de los tipos de preguntas abiertas utilizadas en nuestro cuestionario se encuentran:

- Preguntas abiertas básicas: Son preguntas abiertas básicas las siguientes: 9 y 10 de nuestro cuestionario.

Atendiendo a la clasificación en función de la información que se quiere obtener en nuestro cuestionario se han utilizado:

- Preguntas de clasificación: En nuestro cuestionario corresponden a este tipo las preguntas 1, 2, 3.
- Preguntas filtro: En nuestro cuestionario es una pregunta filtro la 11.

1.3.4.2 TÉCNICA DE OBSERVACIÓN

La segunda técnica utilizada en nuestro estudio de caso para la obtención de información es la técnica de observación.

Todo estudio de caso utiliza la técnica de observación, tal y como señala Cohen (1990) que afirma que en cada estudio de caso siempre encontramos un método de observación.

La técnica de observación consiste en ver, observar a las personas, los hechos o los comportamientos que se quieren estudiar, con el fin de obtener información relevante directa y precisa para analizarla posteriormente. La aplicación de la técnica de observación nos va a proporcionar información y hechos relevantes de nuestro colectivo de estudio en el momento que estos ocurren.

Descombe (2007) señala, además, otras ventajas del empleo de la observación como técnica de recogida de datos, tal como que permite recoger información que se perdería con el uso de otras técnicas, por ejemplo, ciertas informaciones que las participantes no estarían dispuestas o capacitadas a contestar al investigador a través de un cuestionario o una entrevista. Dada las características de la población de reclusas con la que hemos trabajado (poca formación y biografías con elementos no siempre fáciles de compartir), este aspecto se ha revelado como muy importante en nuestra investigación.

En los años sesenta ya se empezó a utilizar la observación para estudiar el comportamiento informacional. Ejemplo de ello son el trabajo realizado por Pings y Anderson (1965), que a través de la observación, estudiaron el uso que hacían los usuarios del espacio de una biblioteca universitaria, o el trabajo dirigido por Line (1971), que utilizó tanto la técnica de observación como entrevistas y cuestionarios para estudiar las necesidades y usos de la información de los científicos sociales en un estudio llamado Infross (Information Requirements of the Social Sciences).

Sin embargo, el referente en el uso de la técnica de la observación es el estudio INISS (Information Needs and Services in Social Services Departments). Este estudio supuso un gran avance metodológico ya que abordó el estudio del comportamiento informacional sin conocimientos previos sobre los usuarios que iban a ser estudiados (Streatfield y Wilson, 1982; Wilson y Streatfield, 1977; Wilson, Streatfield y Mullings, 1979).

A partir de este momento se desarrollaron otros estudios relacionados con el comportamiento informacional en diferentes contextos a través de la técnica de la observación. Algunos de estos estudios son:

- Estudio del comportamiento de búsqueda de información de los miembros del Parlamento británico (Orton, Marcella y Baxter, 2000).
- Uso del espacio de distintos tipos de biblioteca por parte de sus usuarios (Bryant, Matthews y Walton, 2009; Shoham y Shemer-Shalman, 2003;) y su influencia en su comportamiento informacional (Given y Leckie, 2003).
- Necesidades de información de los médicos en atención primaria (González-González y otros, 2006)⁵.

Existen diferentes tipos de observación para la recogida de datos como podemos ver en la figura siguiente (González y Barrios, 2012)

<p>Conocimiento por parte del sujeto observado:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Abierta - Encubierta <p>Según el rol del observador:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participante - No participante <p>Según el grado de estructuración de las observaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observación no estructurada o asistemática - Observación estructurada o sistemática

Figura nº 6 – Métodos y técnicas para la investigación del comportamiento informacional. Fundamentos y nuevos desarrollos

Fuente: González-Teruel; Barrios Cerrejón

En la observación abierta, las personas que participan en la investigación saben que están siendo observadas. Respecto a este tipo de observación Anguera (2003) refiere que el comportamiento de las personas observadas varía cuando saben que están siendo observadas.

Por el contrario en la observación encubierta, las personas participantes en la investigación no saben que están siendo observadas por el investigador-observador.

⁵ Toda la información sobre comportamiento informacional está recogida por González-Teruel y Barrios Cerrejón (2012).

Autores como Corbetta (2010) opinan que este tipo de observación puede ocasionar problemas éticos al vulnerar la intimidad de las personas observadas.

En relación al observador, el tipo de observación puede ser participante o no participante. En la primera, el observador interviene e interactúa con las personas observadas. Según Jorgensen (1989), este tipo de observación es oportuna cuando se conoce poco sobre un hecho o fenómeno y cuando el fenómeno no es conocido públicamente, como pueden ser comportamientos delictivos o penales. En la segunda, el investigador-observador no se relaciona ni interactúa con la persona observada.

En cuanto al grado de estructuración de las observaciones o al modo como se registran, podemos distinguir entre la observación estructurada, donde el investigador-observador conoce de antemano qué condiciones se deben observar y registrar en función de los objetivos de la investigación y la observación no estructurada, donde no se fijan de antemano qué aspectos o condiciones se van a observar.

Para nuestro estudio de investigación, la técnica de observación es una observación abierta, participante y estructurada. (Figura nº 7). Es abierta porque las reclusas participantes saben que están siendo observadas. Es participante porque el investigador interviene e interactúa con las reclusas y es estructurada ya que conocemos de antemano qué es lo que queremos observar y registrar.



Figura Nº 7 – Tipos de observación utilizados en nuestro estudio de caso
Fuente: elaboración propia

Durante la implementación del programa formativo CIDIS se registran todos aquellos hechos relevantes, con el fin de poder evaluar si las estrategias definidas y el contenido del programa estaban llegando de manera correcta a las reclusas.

En la tabla siguiente se muestran los indicadores de observación que se utilizaron durante la implementación del programa formativo.

ETAPAS	INDICADORES DE OBSERVACIÓN
PROCESO FORMATIVO	Muestra interés por el tema expuesto
	Tiene una conducta adecuada
	Está motivada
	Se comunica con sus compañeras
	Participa en la conversación
	Atiende en clase
	Falta a clase
	Tiene dificultad debido al idioma
	Tiene dificultad debido a su nivel formativo
	Lee con soltura
	Entiende lo que lee
	Entiende los conceptos y el vocabulario
ACTIVIDADES	Realiza las actividades propuestas
	Participa activamente en ellas
	Sabe trabajar en grupo
	Muestra interés por las actividades
	Elabora las actividades correctamente

Tabla nº 3 – Indicadores de observación
Fuente: Elaboración propia

Estos indicadores se aplicaron tanto en el proceso formativo como en las actividades. El análisis de los resultados obtenidos a través de estos indicadores se detallan en el subepígrafe 6.3.2: Análisis de los resultados obtenidos a través de la técnica de observación.

1.3.5 FUENTES

Las fuentes documentales utilizadas para la realización de esta Tesis han sido analizadas y revisadas para determinar el estado de la cuestión y poder conocer cómo se encuentra el ámbito de la alfabetización informacional para inclusión social, así como para conocer propuestas o modelos similares a nuestro campo de estudio.

Estas fuentes documentales provienen de diferentes áreas científicas debido a la naturaleza multidisciplinar de la investigación, y se corresponden con las Ciencias de la Información y Documentación, Educación y Tecnología.

Para la información del área de Ciencias de la Información y Documentación y de Educación se han consultado monografías y revistas especializadas a través de la bases de datos LISA (Library & Information Science Abstracts); ERIC (Education Resources Information Center); ISOC (Producida por el Centro de Ciencias Humanas y Sociales (CCHS), del CSIC y DIALNET (Base de datos Ciencias Humanas, Jurídicas y Sociales de habla hispana).

Para la información del área de Tecnología se han consultado sobre todo revistas especializadas conseguidas a través de la consulta realizada a la base de datos LISTA (Library Information Science and Technology Abstracts).

Hemos consultado la base de datos iberoamericana SCIELO por entender que hay una significativa y creciente producción científica respecto a la alfabetización informacional para inclusión social en estos países y que nos podían aportar información para nuestro trabajo de investigación.

También se ha consultado la base de datos TESEO, que recoge las Tesis Doctorales leídas en España desde 1976 para poder documentarnos sobre el estado de la investigación del tema que nos ocupa.

La estrategia de búsqueda se elaboró a partir de palabras claves. Se definieron los siguientes términos para la búsqueda de documentación:

- “Information Literacy” and “Social Inclusion”
- “Digital Literacy” and “Social Inclusion”
- “Information Literacy” and “Prisons”
- “Female inmates” and “ education”
- “Women’s in prison”
- “Alfabetización informacional” y “inclusión social”
- “Alfabetización digital” y “inclusión social”
- “Mujeres reclusas” o “Mujeres presas”
- “Cárceles de mujeres” y “educación”
- “Alfabetización informacional” y “prisiones”

Para esta estrategia de búsqueda se utilizaron los operadores booleanos AND y OR. Al realizar la búsqueda con términos muy generales como “women’s in prisons”, arrojó resultados que nada tenían que ver con nuestro objetivo. La mayoría de estos resultados que resultaron acordes con nuestro estudio estaban incluidos en la búsqueda “Female inmates” and “Education” por lo que decidimos eliminar estos resultados de la lista de documentos hallados. Algo parecido sucedió

con las búsquedas realizadas con los términos “Information literacy” and “social inclusion” y “Digital literacy” and “social inclusion”. Estas búsquedas proporcionaron resultados muy generales y muchos de ellos eran documentos muy obsoletos por lo que decidimos eliminarlos de los documentos hallados al igual que en la búsqueda anterior. Lo mismo sucedió con las búsquedas en español.

A continuación se muestran en la tabla siguiente los resultados de las búsquedas realizadas en las diferentes bases de datos analizadas.

	DOCUMENTOS HALLADOS
LISA	16
ERIC	50
LISTA	18
DIALNET	28
SUBTOTAL	112
BÚSQUEDAS EN ESPAÑOL	
ISOC	22
SCIELO	50
TESEO	1
SUBTOTAL	73
TOTAL	185
TOTAL SIN DUPLICADOS	105
TOTAL DE DOCUMENTOS (DEPURADOS)	47

Tabla N° 4 - Presencia de los distintos términos en las distintas bases de datos analizadas.
Fuente: elaboración propia

Ha sido de gran utilidad la información conseguida a través de las diferentes revistas electrónicas, tanto las suscritas por la Biblioteca de la Facultad de Ciencias de la Documentación perteneciente a la Universidad Complutense de Madrid como a las de acceso libre a través de Internet, en especial Anales de la Documentación, Asociación Andaluza de Bibliotecarios, BID: Textos Universitarios de Biblioteconomía i Documentació, Educación y Bibliotecas, Revista de Educación, El Profesional de la Información, La Ley Penal, Educación en prisiones y Revistas de Estudios Penitenciarios, Política y Sociedad, Pedagogía Social, Servicios sociales, Revista de educación a distancia y Revista española de investigación criminológica, todas ellas de gran calidad y relevancia en el tema tratado en esta investigación.

Nos ha sido de gran utilidad la información aportada por la recogida de datos estadísticos y valoración de los mismos según el Instituto Nacional de Estadística (INE) y el informe general de población penitenciaria realizado por el Instituto de Estadística de la Comunidad de Madrid para fundamentar estadísticamente determinados aspectos de nuestro trabajo.

Se han realizado gran cantidad de búsquedas en Internet a través de buscadores y metabuscadores. También se han consultado tutoriales así como programas y proyectos de investigación afines a nuestro tema de estudio.

Las fuentes no bibliográficas utilizadas en este trabajo de investigación, han consistido en contactos mantenidos mediante correo electrónico con diferentes ONG y asociaciones que imparten o han impartido algún tipo de taller en prisiones españolas. También se han utilizado fuentes personales como las entrevistas abiertas por teléfono con Julio Zino, responsable de la unidad de proyectos de las asociaciones Ómnia prisiones y Punt TIC, quien nos atendió muy amablemente y nos informó de todas las actividades TIC que se llevan a cabo en los centros penitenciarios de Barcelona y las entrevistas mantenidas con Estrella Carrasco (Subdirectora de la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid y con Juan Manuel Cordón (Funcionario de prisiones) quien nos proporcionó el contacto para poder impartir la propuesta formativa en la Unidad de Madres. Otra fuente de información ha sido la técnica de observación, así como la procedente de las encuestas realizadas a las mujeres reclusas participantes del grupo poblacional estudiado en esta investigación.

1.3.6 SISTEMA DE CITAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

La presentación de la bibliografía de esta Tesis se ajusta a la Norma Española UNE-ISO 690:2013 *“Información y documentación. Directrices para la redacción de referencias bibliográficas y de citas de recursos de información”*, que es equivalente a la Norma Internacional ISO 690:2010 *“Information and documentation. Guidelines for bibliographic references and citations to information resources”*.

El estilo de citas utilizado es Harvard, que ordena las citas utilizando el apellido del autor y la fecha de publicación entre paréntesis.

1.4 ESTADO DE LA CUESTIÓN

Tras una búsqueda intensiva para determinar la formación en alfabetización informacional para inclusión social, centrada en el conocimiento de experiencias relacionadas con nuestro objeto de estudio, observamos que no existen evidencias de formación de reclusas en competencias informacionales.

La búsqueda para conocer las mejores evidencias en investigación de alfabetización informacional en prisiones para inclusión social se realizó consultando distintas bases de datos de diferentes áreas científicas debido a la naturaleza multidisciplinar de la investigación, a saber, Ciencias de la Información y Documentación, Educación y Tecnología.

La mayoría de los documentos seleccionados son artículos de revista y tesis doctorales. Los estudios realizados tanto por Burgdorf (2012), como Imel (1990) y Jensen (1973), están relacionados con los programas formativos que se imparten en centros penitenciarios femeninos (limpieza, cocina, cuidadoras de ancianos). Al comparar estos programas formativos con los que se imparten en centros penitenciarios masculinos, se observa como los impartidos a las reclusas apoyan el rol tradicional de la mujer. En estos estudios también se incide en la necesidad de desarrollar políticas específicas para las reclusas, concluyendo que es necesario implementar programas formativos y políticas para las reclusas que acaben con ese rol tradicional de la mujer. En la misma línea que estos autores, Sobel (1982), realizó un informe sobre la desigualdad en programas formativos y educacionales en las prisiones de mujeres, comparándolos con los impartidos en prisiones de hombres. Además, el autor, hace una revisión del impacto que tiene sobre las reclusas la separación de sus hijos y su familia cuando ingresan en prisión, ocasionándoles trastornos de tipo nervioso.

En relación a la importancia que tienen los cursos formativos para que los reclusos y reclusas no reincidan, algunos autores (Ely, 2012; Flamer, 2012) han realizado estudios comparativos entre grupos a los que se les ha impartido cursos formativos y grupos a los que no.

Tras un análisis estadístico, el estudio concluye que los participantes en cursos de formación no son tan reincidentes (seguimiento realizado durante tres años después de su puesta en libertad). Sin embargo, los grupos que no participaron en los cursos formativos tuvieron una reincidencia mayor.

Seguendo a estos autores, Fine *et al.*, (2001) refiere, que los programas formativos e incluso la posibilidad de que las reclusas puedan estudiar una carrera universitaria dentro de la cárcel, incidiría muy positivamente en que estas reclusas no fueran reincidentes (Elvira-Valdés, 2014).

En relación a la alfabetización informacional y digital para la inclusión social, diversos autores hacen una aproximación al fenómeno de la inclusión digital y social. Hablan de la alfabetización digital como factor para la inclusión social de grupos desfavorecidos para que puedan formar parte de la sociedad, involucrando a las bibliotecas públicas para que también desde allí se desarrollen programas para este fin (Aranda, 2005; Bernsmann y Croll, 2013; Berrio, 2012; Cuhman y Mclean, 2008; Hendry, 2000; Lombarte, 2005; Oguz y Kurbanoglu, 2013).

Travieso (2008), concluye diciendo que la alfabetización digital facilita la inclusión social siempre que existan condiciones de apoyo para que estos grupos desfavorecidos puedan acceder al mercado laboral y puedan incluirse socialmente.

En el contexto penitenciario, diferentes autores (Añaños, 2013:91; Añaños, Fernández, y Llopis, 2013:15; Del Pozo, Jiménez, y Turdi, 2013:57; Fernández, 2011), hacen una aproximación a la realidad penitenciaria española desde una perspectiva de género. Además de analizar los tipos de centros y los impactos de la vida en prisión de las reclusas, analizan el conjunto de programas socio-educativos y socio-laboral que conforman el panorama de los centros penitenciarios femeninos para conocer el impacto que estos programas pueden tener en la reinserción social y laboral. Hacen referencia a los resultados de una investigación realizada en España donde se analizan cuestiones relacionadas con la educación y cuyos resultados ponen de manifiesto las desigualdades y desventajas sociales de las mujeres reclusas, sobre todo si no tienen estudios. Los programas de ocio presentan un protagonismo en detrimento de los socio-educativos. Son necesarios programas formativos que permitan la entrada al mercado laboral de estas mujeres. Del Pozo (2013), refiere que el mundo penitenciario se presenta como un escenario oculto por la producción científica y las políticas públicas. Las políticas penitenciarias deben atender a las mujeres reclusas para ofrecer formación para el empleo, una formación que vaya más allá de los roles tradicionales de género.

Todas estas evidencias encontradas, aún sin ser específicas en formación en alfabetización informacional, tienen un punto en común con nuestro tema de estudio: la necesidad de programas formativos para la reinserción social, digital y laboral de las reclusas y la creación de políticas que apoyen estos programas, ayudando a que las reclusas no sean reincidentes. Podemos decir que viendo la totalidad de documentos hallados y una vez depurados los

resultados, observamos y confirmamos como la producción científica sobre el área de alfabetización informacional en prisiones para inclusión social es inexistente.

En relación a la búsqueda de actividades que se llevan a cabo en las cárceles españolas, observamos que existen pocas experiencias de formación de reclusas en competencias informacionales y digitales. Tan solo hemos encontrado siete centradas en competencias digitales, no existiendo ninguna orientada a competencias informacionales.

- 1) Ómnia prisiones, se imparte en Barcelona y se centra en nociones de alfabetización digital y en la construcción de un blog a reclusos jóvenes.
- 2) Alfadigital, impartida en Barcelona, se centra en talleres de audiovisuales (radio, vídeo, fotografía y música).
- 3) Alfablog Digital, este blog pretende recopilar todas las producciones creativas que realizan los reclusos de las distintas cárceles de Cataluña.
- 4) Blog de la cárcel de Al lama, se da en la cárcel de Al lama (Pontevedra), recoge las experiencias vividas por los presos de los módulos de convivencia. Además, en él se publican poemas y todo lo referente a las actividades que se desarrollan en la prisión.
- 5) Cyberaula (promocionada por la Caixa), se extiende a toda España y comprende programas que abarcan la alfabetización digital. Estos dos últimos programas son impartidos a reclusos y reclusas.
- 6) La voz de mako, es un blog elaborado por reclusos/as del centro penitenciario de Albolote (Granada). También cuentan con un taller de alfabetización digital realizado por estudiantes de educación social de la universidad de Granada.
- 7) Predis, se lleva a cabo en la cárcel de Alcalá-Meco (Madrid) y abarca la alfabetización digital. Esta última experiencia es impartida a reclusas y reclusos discapacitados lo que limita mucho el alcance de la actividad.

De estas siete experiencias⁶, en la Comunidad de Madrid, donde hemos realizado nuestro estudio de caso, solo se imparten los programas Cyberaula y Predis.

⁶ Todas estas experiencias de las cárceles españolas se detallan en el subepígrafe 4.1.4.1.3: Programas formativos en alfabetización digital en prisiones de la Comunidad de Madrid.

Barcelona va muy por delante de la Comunidad de Madrid en lo que a enseñanza de actividades digitales se refiere. Los centros penitenciarios catalanes tienen conexión a Internet en las aulas desde el año 2000, si bien cuentan con filtros para que los reclusos y reclusas no puedan acceder ni a ciertas páginas, ni a redes sociales, ni al correo electrónico. Durante las clases, solo se controla que los reclusos y reclusas estén conectados a páginas concretas para realizar la actividad.

En la Comunidad de Madrid, encontramos tan sólo un centro penitenciario (Madrid V), en el cual se desarrolla el programa “Aula mentor”. Aula Mentor, es un centro de recursos donde los reclusos/as disponen de una sala de ordenadores con conexión a Internet, materiales y asesoramiento de un administrador. Esta conexión no es para adquirir competencias informacionales, sino para poder realizar cursos de iniciación a la informática a través de Internet, (lo que ellos denominan *e-learning*) y siempre bajo la vigilancia del administrador que supervisa que únicamente estén conectados al curso. Según el informe realizado por SGIP en el año 2013, este programa solo lo realizaron el 0,3% de las reclusas del centro Madrid V.

En el resto de prisiones de mujeres de la Comunidad de Madrid, los programas o talleres formativos de informática llevados a cabo, se basan en lecciones de procesador de textos y manejo del ordenador. No hay ningún programa formativo específico para la adquisición de competencias informacionales debido a las restricciones existentes respecto al acceso a Internet.

1.5 ESTRUCTURA DE LA TESIS

Esta investigación está estructurada en siete capítulos, referencias, índices y anexos. El capítulo 1, comienza con una introducción sobre la brecha informacional, digital y de género que viven las mujeres reclusas en las cárceles españolas debido a la falta de formación en competencias informacionales y digitales existente en las prisiones. A continuación, se detallan el objeto y objetivos de estudio, la estructura de la tesis y la metodología de la investigación según el enfoque cualitativo-cuantitativo-descriptivo aplicado. El método elegido es el estudio de caso, basándonos en la necesidad de construir una propuesta formativa para nuestro colectivo de estudio, el cual se sustentó en la aplicación de principios metodológicos de la información y documentación basada en la evidencia (*EBLIP: Evidence-Based Library and Information Practice*), proceso en el que se hace un buen uso de las mejores evidencias en investigación de alfabetización informacional para la toma de decisiones sobre la orientación de nuestra propuesta formativa.

La recogida de datos se realizó a partir de una revisión sistemática de la literatura especializada y fuentes documentales que permitieron conocer nuestro objeto y objetivo de estudio, así como su

contexto y su realidad. Con este mismo fin, se realizaron encuestas y se recurrió a la observación directa. Los indicadores de inclusión informacional / digital y desarrollo de competencias que se utilizaron para guiar esta investigación fueron extraídos del modelo IDEIAS (Inclusión digital y educación informacional para salud), se cierra el capítulo con las fuentes y el estado de la cuestión.

En el capítulo 2, vemos el marco teórico-conceptual de la alfabetización informacional para inclusión social, de la brecha digital y de género y de la exclusión social.

Todos los aspectos descritos contribuyen a justificar la necesidad de formar en competencias informacionales y digitales a las reclusas en las cárceles españolas.

En el capítulo 3, se aborda el análisis del entorno general (análisis PEST), que nos permite conocer las políticas que se están llevando a cabo en materia de alfabetización informacional y digital así como políticas de igualdad y de género.

En el capítulo 4, en primer lugar describimos el sistema penitenciario español, los tipos de régimen establecidos en los distintos centros penitenciarios y la clasificación penitenciaria para asignar los distintos grados existentes a las reclusas según el delito cometido. En segundo lugar, presentamos como información de base del contexto, un análisis de las estadísticas de mujeres reclusas en las cárceles españolas y de la Comunidad de Madrid (C.M.), así como la distribución de los centros penitenciarios en la C.M. En tercer lugar, abordamos el tratamiento penitenciario, cuyos ejes centrales son la educación y el trabajo, y estudiamos los programas formativos y educativos que se llevan a cabo en las cárceles españolas y de la C.M. En cuarto lugar, presentamos el papel que desempeñan las ONG en relación con la formación que se imparte en los centros penitenciarios. Por último conoceremos a fondo la Unidad de Madres “Jaime Garralda” donde se procedió al estudio de caso de esta investigación.

En el capítulo 5, se aborda la planificación de la propuesta formativa. En el mismo, mostramos el diseño y cronograma del proyecto, la fase inicial del proyecto que consta de una evaluación de las necesidades formativas e informativas de las reclusas y un análisis de los datos obtenidos en el cuestionario, así como su presentación gráfica.

En el capítulo 6, abordamos la formulación, la ejecución y la evaluación del proyecto y de la propuesta formativa. En este capítulo analizamos también los resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario y a través de la técnica de observación.

En el capítulo 7, se presentan las conclusiones generales a las que hemos llegado y las recomendaciones y proyecciones de la investigación a partir de la experiencia.

La última parte del trabajo recoge las fuentes y las referencias bibliográficas utilizadas en nuestra investigación, así como los índices de tablas, de figuras y la lista de abreviaturas. Para finalizar, presentamos los anexos en los que se respaldan los resultados de la presente tesis.

Consideramos necesario establecer un marco conceptual de la alfabetización informacional. Por ello, las siguientes secciones proporcionan una aproximación teórica, tanto desde el punto de vista terminológico, como conceptual.

Se parte del término alfabetización informacional, el cual, guarda relación con otros conceptos en el contexto de esta investigación, tales como brecha digital, de género, exclusión social, e inclusión digital y social.

Para responder a la pregunta general de investigación, en este capítulo haremos una revisión sistemática de la producción científica en alfabetización informacional para inclusión social y una revisión de los conceptos "Alfabetización Informacional", "Competencia informacional", "Brecha digital", "Brecha de género", "Exclusión social" e "Inclusión social".

2.1 ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL

Las competencias para buscar, seleccionar, evaluar, analizar y utilizar la información de manera eficaz y responsable son indispensables para que la ciudadanía en general y las mujeres reclusas en particular puedan desenvolverse de una manera autónoma ante los problemas de información que les puedan surgir a lo largo de su vida personal y profesional.

Desde el origen hasta la actualidad, el término de alfabetización informacional ha sufrido continuas transformaciones, no existiendo uniformidad en cuanto a su denominación terminológica. Actualmente se utiliza de forma indistinta "Alfabetización informacional", "Alfabetización en información" "Alfabetización informativa" "Competencias en información", "competencias informacionales", "Habilidades de información".

En esta investigación hemos escogido la denominación terminológica "Alfabetización informacional" y "Competencias informacionales" pudiendo aparecer ocasionalmente a lo largo de esta tesis los otros términos mencionados anteriormente.

Bawden (2002:400-401) opina al respecto que "las etiquetas que se añadan a este término carecen de importancia; son los conceptos mismos, y su significado en la práctica, los que la tienen".

Alfabetización informacional cuyo acrónimo es ALFIN, es una traducción de Information Literacy y alude a la adquisición de habilidades y competencias en el acceso y uso de la información, es decir, la facultad para determinar qué información se necesita y cuándo, cómo encontrarla, evaluarla, recuperarla y comunicarla, de una manera autónoma y haciendo un uso ético y responsable de ella. Actualmente ya no es suficiente con saber leer y escribir.

Ante una sociedad donde hay sobreabundancia de información disponible en Internet, se hace necesario otro tipo de alfabetizaciones como es la alfabetización informacional:

La alfabetización es mucho más que saber leer y escribir, es cómo nos comunicamos en la sociedad. Tiene que ver con las prácticas y relaciones sociales, con el conocimiento, el idioma y la cultura. La alfabetización se adentra en muchos aspectos de la vida. La alfabetización abre las oportunidades de aprender, encontrar un mejor empleo y recibir remuneraciones más altas. La alfabetización también repercute en la condición social, la participación política, la expresión cultural, la supervivencia lingüística, el acceso a la atención de la salud y la prestación eficaz de servicios sociales, entre otras cosas. La alfabetización amplía las oportunidades del individuo y su capacidad de participar en forma significativa en todos los aspectos de la vida; el analfabetismo reduce las oportunidades y limita la capacidad de participar de forma significativa en todos los aspectos de la vida (UNESCO, 2001).

En las últimas décadas, el concepto de alfabetización informacional ha ido evolucionando y adaptándose a los cambios producidos en la sociedad. Este concepto fue utilizado por primera vez por Paul Zurkowski (1974) a raíz de un trabajo realizado para la Comisión Nacional de Biblioteconomía y Documentación de EE.UU (NCLIS) en 1974. En este trabajo, La alfabetización informacional, se asoció al uso adecuado de la información para la resolución de problemas tras el aprendizaje en el uso de herramientas informacionales.

En la década de los 70, ya se pensaba que para enfrentarse a las nuevas tecnologías que iban surgiendo, se necesitaban un conjunto de destrezas y habilidades que permitieran formar parte del nuevo modelo de sociedad de la información. En este nuevo modelo, la alfabetización informacional se iba incorporando poco a poco a la vida cotidiana de las personas.

En este escenario se hacía necesario tener habilidades informacionales para afrontar con eficacia la resolución de problemas y la toma de decisiones eficaces, entre estas habilidades está cómo localizar y usar la información (Burchinall, 1976).

Garfield (1979), que da una definición similar a la aportada por Zurkowski (1974) y en la línea de lo dicho anteriormente, considera, que una persona alfabetizada informacionalmente es

aquella que tiene las habilidades necesarias para usar las herramientas de información para la resolución de los problemas.

A partir de la definición aportada por Zurkowski (1974), las definiciones y opiniones sobre alfabetización informacional presentes en la literatura científica son muy numerosas. Un repaso por las distintas definiciones nos demuestra que hay una serie de elementos comunes en todas ellas con respecto a ser competente en información: reconocer qué información se necesita y cuándo; saber encontrar, evaluar y utilizar la información. (Bawden, 2002; Jackson, 1989; Taylor, 1986).

Doyle (1992), por su parte, añade la importancia de que esa información seleccionada sea precisa y detallada a fin de poder tomar decisiones inteligentes. Para ello el autor señala la gran relevancia que tiene en todo el proceso la formulación de preguntas basadas en la necesidad de información, así como de su organización de cara a su aplicación práctica y utilizar la información de una manera reflexiva y crítica y para la resolución de problemas (Doyle, 1992; citado en Bawden, 2002).

A mediados de los años 90 empieza a haber una conexión entre el concepto de alfabetización informacional y el de educación. Autores como Johnston y Webber (1999) citado en Bawden (2002), sostienen que la alfabetización informacional tendría que tratarse como una disciplina académica y que es así como debería ser enseñada. De este modo, empieza a haber una estrecha relación entre el aprendizaje a lo largo de la vida o permanente y la alfabetización informacional, la cual apunta al aprendizaje continuado para la adquisición de conocimientos informacionales con vistas a la alfabetización informacional de las personas.

Una persona alfabetizada en información es aquella que ha aprendido a aprender, a buscar, a encontrar y a utilizar la información, siendo capaz de generar con ella nuevo conocimiento (Ford, 1995).

En esta misma línea, la ALA (American Library Association) define a la persona alfabetizada informacionalmente diciendo:

Para ser competente respecto a la información un individuo debe reconocer cuándo es ésta necesaria, y tener la capacidad de localizar, evaluar y usar de forma efectiva la información que se requiere... La gente preparada en este aspecto es, finalmente, la que ha aprendido a aprender. Saben cómo aprender porque saben cómo se organiza la información, cómo encontrarla, y cómo usarla de forma que otros puedan aprender de ellos. Son personas preparadas para el aprendizaje permanente porque siempre son capaces de conseguir la información que necesitan para cualquier tarea o decisión que se les presente. (ALA, 1989)

Esta definición, es de las más citadas a nivel internacional. Al enfocar en la importancia del aprendizaje permanente, sirvió como punto de partida y apoyo a numerosos trabajos de alfabetización informacional a lo largo de la vida que se realizaron posteriormente, sobre todo en el ámbito universitario. Un aprendizaje permanente que, según el informe Delors (1996), titulado *La educación encierra un tesoro* y elaborado a petición de la UNESCO, se funda en torno a cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.

La Unión Europea (2006), vuelve a relacionar la alfabetización informacional con la educación permanente, en su “Programa de acción en el ámbito del aprendizaje permanente”⁷ donde señala que las nuevas tecnologías son una herramienta que puede conducir a la inclusión social y que, por tanto, las personas que no las utilizan quedan excluidas de una sociedad que cada vez está más digitalizada.

Marzal (2007), afirma que la alfabetización informacional está muy ligada a otros contextos como el económico, cultural y social, para este autor una persona alfabetizada informacionalmente debe ser capaz de saber qué información es relevante para poder evaluarla, seleccionarla y comunicarla para de esta manera poder participar activamente dentro de la sociedad.

Otro autor (Abid, 2012; citado en Cuevas *et al.*, 2014), añade una nueva denominación de la alfabetización informacional, la llama “cultura de la información”, esta cultura de la información es la suma de la alfabetización informacional, digital y gráfica así como de la lectura y la escritura, es una cultura de intercambio y enriquecimiento colectivo. Autores como (Bernhard, 2002; Gómez Hernández, 2002; Ponjuán, 2002) se refieren a la cultura de la información en sentido educativo.

La alfabetización informacional, ha sido respaldada por distintas declaraciones. Todas ellas coinciden en que incluye entre otras, una serie de competencias para reconocer las necesidades de información, para localizar, para evaluar, para aplicar y crear información en contextos sociales y culturales. También incluye el reconocimiento de la alfabetización informacional y del aprendizaje a lo largo de la vida, señalando que son elementos clave para el desarrollo social, cultural y económico. Por último, es de común acuerdo que la alfabetización informacional puede acabar con la desigualdad entre personas y países al disminuir la brecha digital existente entre ellos.

⁷ Disponible en: <

http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11082_es.htm [Consulta: 6 julio 2015]. >

En la tabla siguiente podemos ver algunas de las recomendaciones y consideraciones aprobadas en las distintas declaraciones.

DECLARACIÓN DE PRAGA (2003)	<i>La alfabetización informacional abarca el conocimiento de los propios problemas y necesidades de información, y la capacidad de identificar, localizar, evaluar, organizar y crear, utilizar y comunicar con eficacia la información para afrontar las cuestiones o problemas que se presenten; constituye un prerequisite para la participación efectiva en la Sociedad de la Información, y forma parte del derecho humano básico al aprendizaje a lo largo de la vida.</i>
DECLARACIÓN DE ALEJANDRÍA (2005)	<i>La alfabetización informacional se encuentra en el corazón mismo del aprendizaje a lo largo de la vida. Capacita a la gente de toda clase y condición para buscar, evaluar, utilizar y crear información eficazmente para conseguir sus metas personales, sociales, ocupacionales y educativas. Constituye un derecho humano básico en el mundo digital y promueve la inclusión social de todas las naciones.</i>
DECLARACIÓN DE TOLEDO (2006)	<i>Una herramienta esencial para la adquisición de competencias en información, así como para el desarrollo, participación y comunicación de los ciudadanos.</i>
DECLARATORIA DE LIMA (2009)	<i>Incluir los contenidos de la alfabetización informacional en los programas educativos, formales e informales, en todos los niveles y modalidades. Compartir y difundir los resultados, experiencias, lecciones aprendidas y recursos de información generados con respecto a las acciones e iniciativas de alfabetización informacional.</i>
MES DE LA ALFIN EN EE.UU. (2009)	<i>Aprender las destrezas necesarias para adquirir, contrastar y evaluar la información en cualquier circunstancia. Esta nueva alfabetización abarca competencias en las tecnologías de la comunicación.</i>
DECLARACIÓN PARAMILLOS (2010)	<i>La alfabetización informacional tiene como propósito, que las personas desarrollen habilidades para saber cuándo, cómo y dónde ubicar información, como evaluarla, utilizarla y transmitirla. Está orientada al desarrollo de competencias para usar información en cualquier lugar, momento y etapa de la vida del ser humano, de manera que le facilite el aprendizaje permanente. Las habilidades informacionales están estrechamente relacionadas con las competencias investigativas.</i>
DECLARACIÓN DE MACEÍO (2011)	<i>Capacitar en el uso de la información desde los primeros niveles educativos y promover a la biblioteca escolar como centro de recursos para el aprendizaje y desarrollo de la alfabetización informacional. Mejorar los niveles educacionales de toda la población, promoviendo la lectura, formación para la ciudadanía y el aprendizaje a lo largo de la vida.</i>
DECLARACIÓN DE FEZ (2011)	<i>Importancia de la alfabetización mediática e informacional para el desarrollo social, económico y cultural. Clave para que los ciudadanos participen activamente en la sociedad.</i>
DECLARACIÓN DE LA HABANA (2012)	<i>Ofrecer, promover y apoyar colaborativamente distintas opciones, para que la formación en alfabetización informacional no se imparta solo en el ámbito educativo (curricular o extracurricular, obligatorio o electivo), sino también en la educación no formal y continua (actualización, profesionalización, formación ciudadana, etc.), y así esté presente en organizaciones sociales, gubernamentales y empresariales, considerando la importancia de las competencias informacionales para la interacción en la sociedad actual y los procesos de capital social, gestión del talento humano, gestión de la calidad, gestión del conocimiento, emprendimiento, innovación, etc.</i>

Tabla nº 5 – Declaraciones sobre alfabetización informacional
Fuente: elaboración propia

En lo que respecta al ámbito normativo de la alfabetización informacional, existen un conjunto de documentos elaborados por distintos organismos y asociaciones interesados en el tema. El primero de ellos fue producido en el año 2000 en Estados Unidos. El documento titulado “*Information Literacy Standards for Higher Education*” fue producido por la Association of Collage and Research Libraries (ACRL) de la (ALA)⁸, y dirigido a la aplicación de la alfabetización informacional en las Universidades. Las normas señaladas en el mismo se han convertido en referente mundial. En este documento normativo se proponen cinco normas específicas para el acceso y uso de la información y veintidós objetivos globales o indicadores de rendimiento, que describen los resultados que se esperan después de su aplicación. Paralelamente, Australia publica un documento normativo sobre alfabetización informacional a cargo del Council of Australian University Librarians (CAUL), The Australian and New Zealand Institute for Information Literacy” (ANZIIL)⁹ a partir del año 2003.

En Gran Bretaña, por su parte, se publica un informe preparado por la Society of Collage National and University Libraries (SCONUL)¹⁰ titulado “Aptitudes para el acceso y uso de la información en la enseñanza superior: la postura de Sconul” que data de 1999 (Tabla nº 6).

DOCUMENTOS NORMATIVOS DE ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL		
ACRL/ALA (2000)	SCONUL (1999)	ANZIIL (2004)
1-Determinar el alcance de la información requerida 2-acceder a ella con eficacia y eficiencia 3-Evaluar de forma crítica la información y sus fuentes 4-Incorporar la información seleccionada a su propia base de conocimientos 5-Utilizar la información de manera eficaz para acometer tareas específicas 6-Comprenderla problemática económica, legal y social que rodea al uso de la información, y acceder a ella y utilizarla de forma ética y legal	1-Reconocer la necesidad de información 2-Distinguir entre distintas formas de cubrir la necesidad 3-Establecer estrategias para localizar la información 4-Localizar la información y acceder a ella 5-Comparar y evaluar la información 6-Organizar, aplicar y comunicar la información 7-Sintetizar la información y crear nueva información	1-Reconocer la necesidad de información y determinar la naturaleza y nivel de la información que necesita 2-Encontrar la información que necesita de manera eficaz y eficiente 3-Evaluar críticamente la información y el proceso de búsqueda de la información 4-Gestionar la información reunida o generada 5-Aplicar la información anterior y la nueva para construir nuevos conceptos o crear nuevas formas de comprensión 6-Utilizar la información con sensatez y se mostrarse sensible a las cuestiones culturales, éticas, económicas, legales y sociales que rodean al uso de la información

Tabla nº 6 – Síntesis de documentos normativos de alfabetización informacional

Fuente: elaboración propia

⁸ Disponible en: < <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetencystandards> >[Consulta: 6 julio 2015].

⁹ Disponible en: < <http://www.aab.es/publicaciones/boletín-aab/boletín-70-79/> > [Consulta: 6 julio 2015].

¹⁰ Disponible en: < <http://www.aab.es/publicaciones/boletín-aab/boletín-60-69/> > [Consulta: 6 julio 2015].

El primer documento normativo de alfabetización informacional en el ámbito escolar fue producido en el año 1998 por la American Association of School Libraries (AASL)¹¹ y la Association of Educational Communications and Technology (AECT)¹² publicaron *Information Literacy Standards for Student Learning*, que formaba parte del trabajo *Information Power: Building Partnerships for Learning*. Estas normas detallan las competencias para alumnos de los niveles educativos anteriores a la Universidad. En el año 2007, la misma AASL publica unas normas para los estudiantes del siglo XXI¹³ (Standards for the 21st Century Learner in Action). Por su parte la International federation of library associations (IFLA)¹⁴ encargada de impulsar la alfabetización informacional en las bibliotecas, publica un documento normativo titulado *Guidelines on information literacy for lifelong learning*. En Gran Bretaña, el colegio de bibliotecarios y profesionales de la información británico (Chartered Institute of Library and Information Professionals - CILIP)¹⁵ en el año 2004, propone un modelo normativo sobre alfabetización informacional.

(Tabla nº 7).

DOCUMENTOS NORMATIVOS DE ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL EN EL ÁMBITO ESCOLAR		
IFLA	CILIP (2004)	AASL (2007)
1-Acceder a la información de manera efectiva y eficiente. 2-Localizar la información. 3-Evaluar de forma crítica y competente 4-Organizar la información. 5-Aplicar y utilizar la información de manera precisa y creativa. 6-Comunicar y utilizar la información de manera ética.	1-Reconocer la necesidad de información. 2-Identificar los recursos disponibles. 3-Encontrar la información. 4-Evaluar los resultados. 5-Trabajar con los resultados y explotarlos. 6-Utilizar la información de una forma ética y responsable. 7-Comunicar y compartir los resultados 8-Gestionar la información encontrada.	1-Investigar, pensar críticamente, preguntar y alcanzar el conocimiento. 2-Sacar conclusiones, tomar decisiones, aplicar el conocimiento y crear nuevo conocimiento. 3-Compartir conocimientos y participar desde un punto de vista ético y productivo. 4-Perseguir el desarrollo personal.

Tabla nº 7 – Síntesis de documentos normativos de alfabetización informacional en el ámbito escolar
Fuente: elaboración propia

¹¹ Puede consultarse la página institucional. Disponible en: < <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/> > [Consulta: 30 julio 2015].

¹² Puede consultarse la página institucional. Disponible en: < <http://www.aect.org/default.asp> > [Consulta: 30 julio 2015].

¹³ Disponible en: < http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org/aasl/files/content/guidelinesandstandards/learningstandards/AASL_LearningStandards.pdf > [Consulta: 30 julio 2015].

¹⁴ Disponible en: < Disponible en: < <http://bivir.uacj.mx/dhi/DoctosNacioInter/Docs/Directrices.pdf> > > [Consulta: 30 julio 2015].

¹⁵ Disponible en: < <http://www.cilip.org.uk/cilip/advocacy-awards-and-projects/advocacy-and-campaigns/information-literacy> > [Consulta: 30 julio 2015].

Todos estos documentos normativos, coinciden en que los principales elementos que conforman la alfabetización informacional son:

- Reconocer la necesidad de información
- Buscar y evaluar información
- Analizar y sintetizar información
- Recuperar la información
- Hacer un uso ético y legal de la información
- Comunicar los resultados y generar conocimiento

Actualmente la presencia de los países iberoamericanos respecto a la alfabetización informacional es muy significativa y uno de los autores que más escribe sobre el tema es Uribe Tirado (2008) (2009) (2010) que da una definición de la alfabetización informacional bastante extensa:

El proceso de enseñanza-aprendizaje que busca que un individuo y colectivo, gracias al acompañamiento profesional y de una institución educativa o bibliotecológica, empleando diferentes estrategias didácticas y ambientes de aprendizaje (modalidad presencial, “virtual” o mixta “blend learning”), alcance las competencias (conocimientos, habilidades, actitudes) en lo informático, comunicativo e informativo, que le permitan, tras identificar sus necesidades de información y utilizando diferentes formatos, medios y recursos físicos, electrónicos o digitales, poder localizar, seleccionar, recuperar, organizar, evaluar, producir, compartir y divulgar (comportamiento informacional) en forma adecuada y eficiente esa información, con una posición crítica y ética a partir de sus potencialidades (cognoscitivas, prácticas, afectivas) y conocimientos previos (otras alfabetizaciones) y lograr una interacción apropiada con otros individuos y colectivos (práctica cultural-inclusión social), según los diferentes papeles y contextos que asume (niveles educativos, investigación, desempeño laboral o profesional), para finalmente con todo ese proceso alcanzar y compartir nuevos conocimientos y tener las bases de un aprendizaje permanente para beneficio personal, organizacional, comunitario y social ante las exigencias de la actual sociedad de la información. (Uribe, 2008:33).

Garmendia (2005) señala que la alfabetización informacional:

Es el término que se ha utilizado para definir el todo del ciclo de la información que va desde la búsqueda de datos, pasando por el uso de la información y finalizando con la generación y distribución de conocimiento. Además, incluye la capacidad de utilizar herramientas que agilicen dicho proceso mecánica o digitalmente de forma natural y sencilla por medio de un aprendizaje constante (Garmendia, 2005:3).

En España, el desarrollo de la alfabetización informacional es más tardío que en Estados Unidos, en la tabla siguiente se muestran algunas de las muchas definiciones que algunos autores españoles dan sobre este concepto.

Benito (2000)	<i>Las habilidades básicas de la alfabetización tradicional – lectura y escritura- son insuficientes en una sociedad en la que continuamente se interactúa con personas y máquinas. Son necesarias e indispensables habilidades relacionadas con el uso y manejo de la información tales como: saber manejar el volumen de información al que se puede tener acceso; saber navegar por distintos tipos de fuentes infinitas de información; saber utilizar los sistemas de información; saber evaluar la calidad y fiabilidad de una fuente; saber aplicar la información a problemas reales, saber comunicar la información encontrada a otros, y más que otras cosas, saber utilizar el tiempo, el verdadero recurso escaso en la sociedad del conocimiento, para aprender constantemente</i>
Cuevas (2007)	<i>El concepto de alfabetización en información se encuentra estrechamente ligado al contexto histórico, económico, cultural y social del individuo. Una persona se puede considerar o no alfabetizada en función de si es capaz o no de descodificar la información que le resulta relevante para posteriormente evaluarla, asumirla y codificar un nuevo mensaje a comunicar, con el objeto de tener una participación activa dentro de su sociedad que le permita desarrollarse plenamente, lo cual está claramente determinado por las exigencias que dicha sociedad imponga sobre el individuo</i>
Gómez (2000:157)	<i>El conocimiento y la capacidad de usar de modo reflexivo e intencional el conjunto de conceptos, procedimientos y actitudes involucrados en el proceso de obtener, evaluar, usar y comunicar la información a través de medios convencionales y electrónicos.</i>
Marzal (2009)	<i>La Alfabetización en información “se entiende como un marco intelectual para comprender, encontrar, evaluar y utilizar información, actividades que pueden ser conseguidas en parte por el manejo de las TIC, en parte por la utilización de métodos válidos de investigación, pero sobre todo, a través del pensamiento crítico y el razonamiento.</i>
Pinto, Sales y Osorio (2008)	<i>Va más allá de la instrucción bibliográfica, pues se propone promover usuarios críticos, comprendiendo la competencia para usar, evaluar y aplicar la información en la resolución de problemas, en contexto y desde la asunción de responsabilidades.</i>

Tabla Nº 8 – Definiciones sobre alfabetización informacional de autores españoles
Fuente: elaboración propia

Una consideración similar es la que recoge Abid (2012), que formó parte de la división de comunicación de la UNESCO del programa información para todos en el área de alfabetización informacional, y señala que la alfabetización informacional es un conjunto de valores, actitudes, conocimientos y habilidades que conducen a un uso eficaz de la información contribuyendo a su difusión y al uso adecuado de la misma.

Area (2012), entiende la alfabetización informacional como el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores para hacer un uso inteligente de la información con el fin de acceder a ella, analizarla y reconstruirla.

Todas estas definiciones coinciden en que una persona alfabetizada informacionalmente, debe adquirir un conjunto de competencias o habilidades relacionadas con el uso y manejo de la información. Al mismo tiempo, debe reconocer sus necesidades de información, debe saber buscar, seleccionar, evaluar y utilizar esa información de manera crítica, ética y responsable para la toma de decisiones y para la resolución de problemas, pudiendo participar activamente en la sociedad.

Considerando todos los elementos que acabamos de mencionar, presentamos la siguiente definición de alfabetización informacional, la cual ha guiado nuestra investigación:

La alfabetización informacional comprende un conjunto de competencias que conducen a un uso adecuado, reflexivo, crítico y responsable de la información y contribuyen a la inclusión social de la ciudadanía¹⁶.

Otros trabajos de revisiones bibliográficas a tener en cuenta sobre alfabetización informacional de autores españoles (Bernal, 1985; Calzada 2003; Gómez y Benito, 2001; Gómez 2002, 2007; Pinto y Uribe 2011; Vives I Gràcia 2004).

Todas estas definiciones respaldan nuestro proyecto de formación para que las mujeres reclusas adquieran esas competencias informacionales relacionadas con el uso y manejo de la información mientras cumplen condena. La adquisición de estas competencias es necesaria para contribuir a su reinserción social y laboral una vez obtengan la libertad.

Actualmente en España, la alfabetización informacional, está muy presente en contextos universitarios y bibliotecarios, pero en el contexto carcelario su presencia es nula.

2.2 COMPETENCIAS INFORMACIONALES

Un concepto muy relacionado con la alfabetización informacional que aparece con frecuencia en los distintos modelos, es el concepto de competencias informacionales.

El Diccionario de la Real Academia Española define el término competencia como “incumbencia; pericia, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.”

Domingo Delgado (2000) señala que la competencia es la capacidad de utilizar lo aprendido a nuevas situaciones añadiendo valor.

¹⁶ Definición de la autora

En esta misma línea Monereo y Pozo opinan que:

Ser competente no es sólo ser hábil en la ejecución de tareas y actividades concretas, escolares o no, tal como han sido enseñadas, sino más allá de ello, ser capaz de afrontar, a partir de las habilidades adquiridas, nuevas tareas o retos que supongan ir más allá de lo ya aprendido. Evaluar si alguien es competente es en parte comprobar su capacidad para reorganizar lo aprendido, para transferirlo a nuevas situaciones y contextos. (Monereo y Pozo, 2007:13).

García Fraile y Tobón (2008), definen el término competencia como un proceso complejo que incluye actitudes, valores, conocimientos y habilidades y que implica el desempeño de los mismos con idoneidad, en determinados contextos, teniendo como base la responsabilidad. Estos autores señalan que a menudo, cuando se habla de competencias en información, suelen aparecer otros términos asociados con los cuales se puede confundir la competencia, como son: actitud, aptitud, habilidad, capacidad o destreza. La tabla siguiente (Tejada y Tobón, 2006), compara el concepto de competencia con cada uno de estos otros conceptos.

CONCEPTOS CERCANOS		COMPETENCIA
ACTITUD	<u>Disposición</u> afectiva a la acción. Impulsan al comportamiento en los seres humanos.	Engloban no sólo actitudes (saber ser), sino también el desempeño de tareas (saber hacer) y recursos cognitivos (saber conocer), entre otros rasgos.
APTITUD	<u>Potencialidad innata</u> que necesita ser desarrollada mediante la educación.	Requiere un desarrollo efectivo de una aptitud innata mediante la formación en ella.
DESTREZA	Desarrollo de <u>aptitudes innatas</u> desde un punto de vista motor e intelectual, sin que medie la educación.	Una persona competente es más que simplemente diestro en ciertas tareas o actividades.
HABILIDAD	Realización de <u>actividades con eficacia y eficiencia</u>	La persona competente es algo más que habilidosa, aporta, además, la comprensión del contexto, conciencia de las repercusiones de sus acciones y responsabilidad sobre las consecuencias que acarree su actuación.
CAPACIDAD	<u>Potencialidad inherente</u> a las personas	Actuación efectiva, reconocible por otros y demostrada en la práctica.

Tabla nº 9 – Conceptos asociados a la competencia
Fuente: Tejada y Tobón (2006)

La OCDE a finales de 1997 inició el Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), con el fin de describir una serie de competencias esenciales para el buen funcionamiento de la sociedad. En este documento la competencia viene definida como:

Capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz. (OCDE, 2003).

Para Pinto (2005), el aprendizaje se basa en competencias que muestran la facultad que tienen los estudiantes para poner en práctica habilidades, conocimientos y actitudes para la resolución de problemas. Además, permiten evaluar su grado de responsabilidad.

Pinto *et al* (2005:19), diferencia entre tres tipos de competencias:

- Competencias genéricas: este tipo de competencias se pueden aplicar a la resolución de problemas, el razonamiento, la capacidad de liderazgo, la creatividad, la motivación, el trabajo en equipo y especialmente la capacidad de aprender (Bruce, 2003).
- Competencias básicas: que son las que capacitan para poder integrarse con éxito en la vida laboral y social, dentro de estas competencias estarían la lectura, escritura, matemáticas, tecnologías de la información, idiomas y cultura tecnológica.
- Competencias específicas: que son aquéllas específicas de la titulación, especialización y perfil laboral para los que se prepara al estudiante.

Nuestro trabajo de investigación se engloba en primer lugar dentro de las competencias genéricas. Al adquirir las reclusas competencias informacionales, estarán capacitadas para la toma de decisiones y la resolución de problemas, así como para el trabajo en equipo y para ser más autónomas. En segundo lugar, se engloba dentro de las competencias básicas. Las destrezas en el uso de las TIC, así como las destrezas en la lectura y la escritura contribuyen a que las reclusas puedan reinsertarse social y laboralmente.

El informe ejecutivo del proyecto DeSeCo (OCDE, 2005: 9-11)¹⁷, habla de tres categorías con una serie de competencias en cada una. Estas categorías son: Categoría 1- Usar las herramientas de forma interactiva; Categoría 2- Interactuar en grupos heterogéneos; Categoría 3- Actuar de forma autónoma, hemos querido centrarnos en la Categoría 1- Usar las herramientas de forma interactiva, ya que trata del tema que nos ocupa. Esta categoría engloba las competencias 1A, 1B y 1C.

La competencia 1A, es una competencia que además de estar relacionada con el uso de las destrezas lingüísticas orales y escritas y matemáticas, también está relacionada con el uso de las destrezas del ordenador. El término “competencias de comunicación” está asociado con esta competencia.

En esta misma línea, el Comité Presidencial de la IFLA¹⁸ para la Agenda Internacional sobre la Alfabetización a lo largo de la vida en su Informe Final de octubre de 2005 considera que:

La alfabetización a lo largo de la vida, que constituye la contribución principal de las bibliotecas y de los profesionales de las bibliotecas y de la información a la sociedad, abarca desde la comunicación oral hasta el alfabetismo funcional, desde las matemáticas básicas hasta el uso de ordenadores, desde la lectura hasta la alfabetización informacional. Comienza con el importantísimo fundamento del alfabetismo y de la oralidad básicos, que dan principio a un continuo de todos los alfabetismos que resultarán tan necesarios para el aprendizaje a lo largo de la vida, la inclusión social y el desarrollo personal y comunitario en las sociedades actuales. (IFLA, 2005:11)

La competencia 1B, comprende la capacidad de usar el conocimiento y la información de manera interactiva. Esto requiere que las personas: Reconozcan y determinen lo que no saben; Identifiquen y accedan a fuentes apropiadas de información; Evalúen la calidad, propiedad y el valor de dicha información; Organicen el conocimiento y la información, haciendo un uso crítico, reflexivo y ético de dicha información. Esta competencia de información es necesaria como base para la toma de decisiones y la resolución de problemas.

La competencia 1C, comprende la habilidad de usar la tecnología de forma interactiva. Las personas tienen que relacionar las posibilidades que ofrecen las TIC con sus propias circunstancias y metas; para ello las personas tienen que incorporar las TIC a su vida diaria transformando así la manera de trabajar, de acceder a la información y de relacionarse.

¹⁷ Disponible en: <

<http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf> > [Consulta: 6 julio 2015].

¹⁸ Disponible en: < http://www.mcu.es/bibliotecas/MC/ConsejoCB/gt_alfin/ALFIN_en_BP_2009.pdf > [Consulta: 6 julio 2015.]

Nos encontramos ante competencias informacionales y digitales. Los ciudadanos competentes informacionalmente son autónomos, dominan las TIC, saben utilizar, organizar y producir información y por lo tanto son ciudadanos que participan activamente y están incluidos en la sociedad. Esto es lo que perseguimos para las mujeres reclusas, que sean ciudadanas competentes informacionalmente y de esta manera puedan formar parte activa de la sociedad y estar incluidas en ella.

2.3 MODELOS TEÓRICOS PARA EL APRENDIZAJE DE ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL

Presentamos la descripción de seis modelos teóricos para la adquisición de competencias informacionales que consideramos son los más relevantes. Estos modelos son reconocidos internacionalmente en el ámbito escolar y universitario. Cada uno de estos modelos describe el nivel de competencias necesario para que una persona adquiera habilidades informacionales.

2.3.1 MODELOS BASADOS EN TÉCNICAS DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN

Estos modelos orientados a la alfabetización informacional en el ámbito universitario y escolar, son definidos por Cuevas de la siguiente manera:

Un modelo de alfabetización informacional es un marco teórico que trata de presentar el nivel de competencias necesario para que una persona adquiera las habilidades que le hagan ser alfabetizado en información en un determinado estadio evolutivo. El desarrollo operativo de estos modelos se lleva a cabo a través de normas, conformadas en listados de categorías, que describen la naturaleza y el alcance que presenta cada uno de esos constructos” (Cuevas, 2007:133-134).

Los modelos pedagógicos nos indican los pasos a seguir en un proceso de investigación y sirven para enseñar habilidades o estrategias para el tratamiento de la información.

En 1988 Eisenberg y Berkowitz desarrollaron el modelo The Big6 adaptado a las distintas etapas educativas desde la etapa preescolar hasta 6º de primaria. Se trata de un modelo sencillo y fácil de utilizar. Los autores crearon un portal con distintas secciones sobre habilidades de información¹⁹ denominado *Big six Skills, Information Literacy for the Information Age*.

En este modelo se identifican seis pasos que los alumnos necesitan para desarrollar habilidades informacionales:

¹⁹ Disponible en: < <http://www.big6.com/> > [Consulta: 20 agosto 2015].

1. Definir de tarea

- Definir el problema de información.
- Identificar la información necesaria para completar la tarea (para resolver el problema de información).

2. Identificar las estrategias de búsqueda: información apropiada a las necesidades

- Determinar la colección de posibles recursos (lluvia de ideas).
- Evaluar los diferentes posibles recursos para determinar las prioridades (selecciona los mejores recursos).

3. Localización y acceso

- Localizar recursos.
- Encontrar información dentro de los recursos.

4. Uso de la información

- Comprender la información de un recurso.
- Extraer la información relevante de un recurso.

5. Síntesis

- Organizar la información en múltiples recursos.
- Presentar la información.

6. Evaluación

- Juzgar el producto (efectividad).
- Juzgar el proceso de problemas de información (eficiencia).

En la misma línea, Annette²⁰, en 1990 desarrolló el modelo 8WS. En este modelo los alumnos realizan preguntas acerca de un tema.

1. Watching (Explorar)
2. Wondering (Cuestionar), identificación de problemas y la formulación de preguntas.
3. Webbing (Buscar), buscar y seleccionar aquellos recursos que sean pertinentes
4. Wiggling (Evaluar), evaluación de contenidos
5. Weaving (Sintetizar), análisis y síntesis de la información
6. Wrapping (Crear), creación de ideas y soluciones
7. Waving (Comunicar), presentación del trabajo
8. Wishing (Valorar), evaluar y reflexionar sobre el proceso

²⁰ Disponible en: < <http://www.eduscapes.com/tap/topic71.htm> > [Consulta: 20 agosto 2015].

En 1996, Kuhlthau propuso un modelo de proceso de búsqueda de información. El estudiante pasa por siete etapas en el transcurso de la búsqueda de información y cada una de estas etapas va asociada a un sentimiento en particular.

Estas etapas son:

- 1) Iniciación (Identificar la necesidad de información), el sentimiento asociado es “Incertidumbre”.
- 2) Selección (Seleccionar un tema), el sentimiento asociado es “Optimismo”.
- 3) Exploración (Exploración de los recursos), el sentimiento asociado es “Confusión”.
- 4) Formulación (Delimitación del tema), el sentimiento asociado es “Claridad”.
- 5) Recolección (Selección de la información), el sentimiento asociado es “Confianza”.
- 6) Presentación (Conclusión de la búsqueda), el sentimiento asociado es “Satisfacción o desencanto”.
- 7) Evaluación (Evaluación del proceso).

En el año 2006, la Fundación Gabriel Piedrahita Uribe, desarrolla el modelo Gavilán²¹ para la solución de problemas de información. Utilizó como guía el modelo “Big6”. Este modelo consta de 4 pasos, cada uno con una serie de subpasos.

El Modelo Gavilán es el siguiente:

Paso 1: Definir el problema de información, así como lo que se necesita indagar para resolverlo

Subpaso-1a: Plantear una pregunta inicial.

Subpaso-1b: Analizar la pregunta inicial.

Subpaso-1c: Construir un plan de investigación.

Subpaso-1d: Formular preguntas secundarias.

Subpaso-1e: Evaluación del paso 1.

Paso 2: Buscar y evaluar fuentes de información

Subpaso-2a: Identificar y seleccionar las fuentes de información más adecuadas.

Subpaso-2b: Acceder a las fuentes de información seleccionadas.

Subpaso-2c: Evaluar las fuentes encontradas.

Subpaso-2d: Evaluación del paso 2.

²¹ Disponible en: < <http://www.eduteka.org/modulos/1/150> > [Consulta: 20 agosto 2015].

Paso 3: Analizar la información

Subpaso-3a: Elegir la información más adecuada para resolver las preguntas secundarias.

Subpaso-3b: Leer, entender, comparar, y evaluar la información seleccionada.

Subpaso-3c: Responder las preguntas secundarias.

Subpaso-3d: Evaluación del paso 3.

Paso 4: Sintetizar la información y utilizarla

Subpaso-4a: Resolver la pregunta inicial.

Subpaso-4b: Elaborar un producto concreto.

Subpaso-4c: Comunicar los resultados de la investigación.

Subpaso-4d: Evaluación del paso 4 y del proceso.

Los modelos en el ámbito universitario que destacamos son:

En 2002, las bibliotecas universitarias de Manchester desarrollan el modelo Big Blue. En él se establecen una serie de habilidades, a partir de las cuales se desarrolla un modelo de 8 competencias:

1. Reconocer la necesidad de información
2. Afrontar la necesidad de información
3. Obtener la información
4. Evaluar críticamente la información
5. Adaptar la información
6. Organizar la información
7. Comunicar la Información
8. Revisar todo el proceso.

De la mano de María Pinto nace una iniciativa Alfin-EEES²². Esta iniciativa presenta una serie de competencias genéricas relacionadas con la alfabetización informacional, válidas para cualquier estudiante universitario que necesite buscar, gestionar, organizar y evaluar la información recogida en fuentes muy diversas. Las competencias de este proyecto son:

²² Disponible en: < <http://www.mariapinto.es/alfineees/competencias.htm> > [Consulta: 20 agosto 2015].

- 1- Aprender a aprender
- 2- Aprender a buscar y evaluar información
- 3- Aprender a analizar, sintetizar y comunicar información
- 4- Aprender a generar conocimiento
- 5- Aprender a trabajar juntos
- 6- Usar la tecnología para aprender

Todos los modelos descritos son similares. Las competencias comunes de los modelos citados son:

- Definir el problema de información
- Buscar, seleccionar y evaluar la información
- Sintetizar y comunicar información

Para el diseño de nuestra propuesta formativa, hemos tomado como guía el modelo Gavilán. Este modelo va enumerando cada uno de los momentos por los que un estudiante pasa cuando tiene que resolver un problema de información. Los motivos por los cuales elegimos este modelo, han sido, en primer lugar, por la semejanza con nuestra propuesta formativa y en segundo lugar por contener todas las competencias necesarias para que las reclusas participantes en nuestro estudio de caso puedan desarrollar y adquirir las habilidades informacionales que necesitan para poder reinsertarse social y laboralmente.

2.4 ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL EN PRISIONES PARA INCLUSIÓN SOCIAL

La búsqueda para conocer las mejores evidencias en investigación de alfabetización informacional en prisiones para inclusión social se realizó consultando distintas bases de datos de diferentes áreas científicas debido a la naturaleza multidisciplinar de la investigación, a saber, Ciencias de la Información y Documentación, Educación y Tecnología.

Para la información del área de Ciencias de la Información y Documentación y de Educación se han consultado monografías y revistas especializadas a través de la bases de datos LISA (Library & Information Science Abstracts); ERIC (Education Resources Information Center); ISOC

(Producida por el Centro de Ciencias Humanas y Sociales (CCHS), del CSIC y DIALNET (Base de datos Ciencias Humanas, Jurídicas y Sociales de habla hispana).

Para la información del área de Tecnología se han consultado sobre todo revistas especializadas conseguidas a través de la consulta realizada a la base de datos LISTA (Library Information Science and Technology Abstracts).

También hemos consultado la base de datos iberoamericana SCIELO por entender que hay una significativa y creciente producción científica respecto a la alfabetización informacional para inclusión social en estos países y que nos podían aportar información para nuestro trabajo de investigación.

Otra base de datos consultada ha sido TESEO, que recoge las Tesis Doctorales leídas en España desde 1976 para poder documentarnos sobre el estado de la investigación del tema que nos ocupa.

La mayoría de los documentos seleccionados son artículos de revista y tesis doctorales. Los estudios realizados tanto por Burgdorf (2012), como Imel (1990) y Jensen (1973), están relacionados con los programas formativos que se imparten en centros penitenciarios femeninos (limpieza, cocina, cuidadoras de ancianos). Al comparar estos programas formativos con los que se imparten en centros penitenciarios masculinos, se observa como los impartidos a las reclusas siguen apoyando el rol tradicional de la mujer. Estos autores demandan que las reclusas puedan tener oportunidades de realizar programas formativos no sexistas. En estos estudios también se incide en la necesidad de desarrollar políticas específicas para las reclusas, concluyendo que es necesario implementar programas formativos y políticas para las reclusas que acaben con ese rol tradicional de la mujer.

En la misma línea que estos autores, Sobel (1982), realizó un informe sobre la desigualdad en programas formativos y educacionales en las prisiones de mujeres, comparándolos con los impartidos en prisiones de hombres. Mientras que a las reclusas se les ofertan programas formativos de cocina, peluquería y limpieza, los reclusos reciben formación para poder trabajar en fábricas. Además, el autor, hace una revisión del impacto que tiene sobre las reclusas la separación de sus hijos y su familia cuando ingresan en prisión, ocasionándoles trastornos de tipo nervioso.

En relación a la importancia que tienen los cursos formativos para que los reclusos y reclusas no reincidan, algunos autores (Ely, 2012; Flamer, 2012) han realizado estudios comparativos entre grupos de reclusos/as que han participado en cursos formativos y grupos que no, para saber la repercusión que tienen los programas formativos sobre la tasa de reincidencia en estos grupos.

En el caso del primer autor, el estudio se centró en reclusos/as que habían participado en programas de formación profesional, estos programas preparan a los reclusos/as para su reinserción laboral y para poder acceder a la universidad. El seguimiento que se les realizó a estos reclusos/as fue durante los tres años siguientes de su puesta en libertad. Los resultados de este estudio muestran como el 77% lo de los reclusos/as que completaron los cursos de formación profesional no fueron reincidentes, tan solo reincidieron el 23%. La tasa de reincidencia en reclusos/as que no participaron en los programas de formación profesional fue más elevada, habiendo diferentes porcentajes dependiendo de la edad. En reclusos con edades comprendidas entre 18 y 29 años la tasa de reincidencia fue del 36% frente al 21% en mayores de 30 años. Del total de reclusos/as reincidentes, el 27% correspondió al sexo masculino, mientras que el 13,30% fueron mujeres. Los resultados de este estudio asocian una menor tasa de reincidencia a la implementación de programas de formación profesional. El estudio realizado por el segundo autor tuvo como objetivo evaluar la tasa de reincidencia en reclusas que participaron en programas de estudios superiores durante su condena. En dicho estudio participaron 133 reclusas, de las cuales, 67 realizaron estos programas y 66 no. El estudio reveló una diferencia estadística entre participantes y no participantes en relación a la reducción en la tasa de reincidencia así como en la reducción del número de infracciones cometidas por las reclusas durante su estancia en prisión, 15 de las reclusas que consiguieron terminar estos estudios superiores no regresaron nunca a la cárcel. Los resultados indicaron que la participación en programas de educación superior no solo reduce la tasa de reincidencia y el nº de infracciones cometidas, sino que también aumenta el desarrollo personal de las reclusas.

Siguiendo a estos autores, Fine *et al.*, (2001) refiere, que los programas formativos e incluso la posibilidad de que las reclusas puedan estudiar una carrera universitaria dentro de la cárcel, incidiría muy positivamente para que estas reclusas no fueran reincidentes.

Elvira-Valdés (2014), realizó un estudio en dos centros penitenciarios venezolanos, en el que participaron 25 reclusos/as, de los cuales, 15 fueron mujeres y 10 hombres. Este estudio intenta dar respuesta a dos preguntas: ¿para qué? Y ¿después, qué? de la experiencia de estudiar en la cárcel. Todos los participantes en el estudio opinaron que estudiar mientras cumplen condena en prisión posibilita la superación personal y la reinserción social y laboral. La autora concluye diciendo que en un primer momento los programas formativos sirven para combatir el aburrimiento, para no tener sensación de pérdida de tiempo, son una posibilidad de alejarse de los problemas, de sentirse libres, de alguna forma. Por otro lado, opina que estudiar en prisión puede significar un medio para tener mayores y mejores oportunidades laborales una vez estén en libertad, pudiendo ser una alternativa para su rehabilitación. Considera que hacen falta

políticas orientadas a promover programas formativos formales y no formales en las cárceles y fomentar el interés en los reclusos/as para que participen en ellos.

Por último cree necesario que se reconozca la importancia que tienen los programas educativos para la reinserción de los reclusos/as una vez obtengan la libertad.

En relación a la alfabetización informacional y digital para la inclusión social, diversos autores hacen una aproximación al fenómeno de la inclusión digital y social. Hablan de la alfabetización digital como factor para la inclusión social de grupos desfavorecidos para que puedan formar parte de la sociedad, involucrando a las bibliotecas públicas para que también desde allí se desarrollen programas para este fin (Aranda, 2005; Bernsmann y Croll, 2013; Berrio, 2012; Cuhman y Mclean, 2008; Hendry, 2000; Lombarte, 2005; Oguz y Kurbanoglu, 2013).

Travieso (2008), concluye diciendo que la alfabetización digital facilita la inclusión social siempre que existan condiciones de apoyo para que estos grupos desfavorecidos puedan acceder al mercado laboral y puedan incluirse socialmente.

En el contexto penitenciario, diferentes autores (Añaños, 2013:91; Añaños, Fernández, y Llopis, 2013:15; Del Pozo, Jiménez, y Turdi, 2013:57; Fernández, 2011), hacen una aproximación a la realidad penitenciaria española desde una perspectiva de género. Además de analizar los tipos de centros y los impactos de la vida en prisión de las reclusas, analizan el conjunto de programas socio-educativos y socio-laboral que conforman el panorama de los centros penitenciarios femeninos para conocer el impacto que estos programas pueden tener en la reinserción social y laboral. Hacen referencia a los resultados de una investigación realizada en España donde se analizan cuestiones relacionadas con la educación y cuyos resultados ponen de manifiesto las desigualdades y desventajas sociales de las mujeres reclusas, sobre todo si no tienen estudios. Las reclusas se perciben mejor a sí mismas y valoran más su participación en programas formativos o laborales relacionados con su reinserción social y laboral.

Los programas de ocio presentan un protagonismo en detrimento de los socio-educativos. Son necesarios programas formativos que permitan la entrada al mercado laboral de estas mujeres.

Del Pozo (2013), refiere que el mundo penitenciario se presenta como un escenario oculto por la producción científica y las políticas públicas. Las políticas penitenciarias deben atender a las mujeres reclusas en el sentido de ofrecer formación para el empleo, una formación que vaya más allá de los roles tradicionales de género.

Todas estas evidencias encontradas, aún sin ser específicas en formación de alfabetización informacional, tienen un punto en común con nuestro tema de estudio: la necesidad de programas formativos para la reinserción social, digital y laboral de las reclusas y la creación de

políticas que apoyen estos programas, ayudando a que las reclusas no sean reincidentes. Podemos decir que viendo la totalidad de documentos hallados y una vez depurados los resultados, observamos y confirmamos como la producción científica en alfabetización informacional en prisiones para inclusión social es nula.

Así mismo se merecen una mención especial los siguientes autores por su gran aportación a este trabajo de investigación. Algunos de ellos están en la lista de seleccionados y los hemos mencionado anteriormente y otros aunque no aparecen en ellas, se merecen igualmente esta mención por su contribución en la realización de esta tesis (Alarcón Bravo, 1978, 1988, 1994; Aguilera, 2011; Almeda, 2003, 2005, 2007; Añaños, 2012,2013; Castillo y Ruiz, 2009); Cervelló, 2006); Del Pozo, 2008, 2012, 2013; Mapelli, 1983,1986, 2006, 2014; Subirats, 2004, 2005, 2006; Yagüe, 2002, 2005, 2007, 2012).

2.5 BRECHA DIGITAL Y DE GÉNERO

El desarrollo de las TIC en la Sociedad de la Información no ha permitido que toda la población tenga las mismas oportunidades de acceso y uso de estas tecnologías de la información ni la formación necesaria para utilizarlas de manera eficaz. Esto ha ocasionado la aparición de la denominada brecha digital (BD). Esta BD ha acentuado la brecha social y ha contribuido a que determinados grupos poblacionales como es el caso de las mujeres reclusas sean considerados “excluidos sociales” o “excluidos digitales”.

Las políticas desarrolladas hasta ahora para superar la brecha digital, más que a la adquisición de competencias y habilidades informacionales que contribuyan a la inclusión digital e informacional de estas mujeres reclusas, están encaminadas a que haya mayor conectividad a internet.

En la bibliografía española, los términos que aparecen con más frecuencia son “brecha digital” y “fractura digital”. En este trabajo utilizaremos el término “brecha digital”.

El término brecha o fractura digital, se relaciona con la posibilidad de acceso a Internet, con la intensidad y diversidad de usos, con las habilidades o competencias para saber usarlo y con el uso de Internet.

La aparición del término brecha digital hay que situarlo en Estados Unidos durante la presidencia de Bill Clinton. El término en inglés “digital divide”, hacía referencia a la fractura o brecha que se podía producir entre las personas que se podían conectar a Internet y las que no. Esto sucedía por varios factores como podían ser la raza, la clase social y el género.

La brecha digital no es una nueva división social, si no, más bien, una manifestación más de la brecha social existente (Castells, 1998). Vivimos en una sociedad llena de desigualdades ya no solo tecnológicas, sino también culturales, económicas y educacionales, que ya existían antes de la aparición de la brecha digital. En esta línea la OCDE definió el término “brecha digital” como:

La división entre individuos, hogares, áreas económicas y geográficas de diferente nivel socio-económico, en relación tanto a sus oportunidades para acceder a las tecnologías de la información, como al uso de Internet para realizar diversas actividades a través de la red. (OCDE)

La UNESCO (2005)²³ en su informe “*Hacia las Sociedades del Conocimiento*”, también habla de varias brechas digitales que se combinan entre sí en función de las situaciones nacionales o locales.

Chatman (1985)²⁴ investigó a grupos poblacionales en riesgo de exclusión social como son los pobres o los reclusos, nuestro colectivo de estudio. Para referirse a la falta de habilidades informacionales que presentan estos colectivos excluidos socialmente, utilizó el término “pobreza informacional”. Chatman sostiene que no se puede hablar de una sociedad sino de “pequeños mundos (small worlds)” dentro de la sociedad, refiriéndose al lugar geográfico donde cada persona vive y trabaja y cuyas normas o costumbres condiciona o determina la manera de acceder a la información y a comprenderla.

Su teoría se basa en cuatro conceptos:

- Normas sociales: cómo se ven las cosas dentro de cada pequeño mundo, las normas sociales de ese mundo, costumbres, estilos de vestir, formas de vivir y actuar, ideología, distintas culturas.
- Visión del mundo: la participación de los individuos en la sociedad, cómo ven sus prioridades.
- Tipos sociales: cómo se ven y se definen los ciudadanos dentro de su pequeño mundo
- Patrones de conducta informativos: cómo buscan la información que necesitan y que medios utilizan para llegar a esa información. Esto es a lo que Chatman llama comportamiento informacional (Information Behaviour).

Burnett, Jeager y Thompson (2008) vinculan esa pobreza informacional de la que hablaba Chatman con el derecho de acceso a la información a través de la teoría del comportamiento normativo del acceso a la información Esta teoría plantea tres tipos de acceso a la información:

²³ Disponible en: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf> > [Consulta: 6 julio 2015].

²⁴ Véase la obra de Elfreda A. Chatman (1985, 1987, 1991, 1992, 1995, 1999 y 2000).

- Acceso físico: hacer llegar a todos los ciudadanos de todos los “pequeños mundos” programas de TIC.
- Acceso intelectual: se refiere a como los ciudadanos deben saber acceder a la información, usarla y evaluarla a través de centros que les ayuden a adquirir las habilidades o conocimientos necesarios para ello.
- Acceso social: establecer lazos con el sector público y privado.

En el contexto carcelario, las mujeres reclusas dentro de su “small word”, están privadas de libertad. Esto hace que queden al margen de todos los avances tecnológicos que suceden en la sociedad. Además y por motivos de seguridad, dentro de las cárceles no hay conexión a Internet y no hay programas formativos específicos en alfabetización informacional.

La formación en alfabetización informacional dentro de las cárceles contribuiría a que esta brecha desapareciera, ya que se presenta como un mecanismo de integración social, de ahí la importancia de que las mujeres reclusas adquieran las competencias informacionales necesarias para que esto suceda.

Según muestran las estadísticas, el acceso y uso de las TIC por parte de las mujeres es más reducido que en los hombres. Esto podría deberse a la falta de habilidades, al analfabetismo, a las responsabilidades domésticas, al nivel de ingresos, y a desigualdades culturales. Estaríamos hablando de brecha de género dentro de la brecha digital.

Esta brecha digital de género implica que las mujeres puedan estar menos informadas, tengan menos conocimientos, y estén menos capacitadas para conseguir mejores puestos de trabajo. Como consecuencia de esto, tienen menos independencia económica, pudiendo llegar en algunos casos a la pobreza.

En relación a nuestro objeto de estudio, en el caso de las mujeres reclusas, además de lo dicho anteriormente, se añade además que son mujeres privadas de libertad, por lo general desfavorecidas y muy vulnerables. Se da la circunstancia de que la mayoría de estas mujeres son víctimas de violencia de género y dependientes de la figura masculina. Otro aspecto negativo es que suelen estar muy poco cualificadas, llegando incluso en algún caso a sufrir analfabetismo.

Todas estas características hacen que estas mujeres estén menos cualificadas y predestinadas al desempleo o a ocupar trabajos poco remunerados. Esto hace que sea un colectivo excluido digital, informacional y socialmente, lo que limita su participación en la Sociedad.

Existen unos indicadores que permiten evaluar el alcance de la brecha digital y de género en la Sociedad de la Información. Estos indicadores giran en torno a cuatro categorías:

- Infraestructuras y equipamientos
- Accesibilidad
- Habilidades y conocimientos
- Usos de Internet

Podemos observar como a pesar de que las distancias se van acortando entre hombres y mujeres, sobre todo en lo referente al acceso a Internet, todavía existen diferencias que son más acusadas según aumenta el rango de edad.

En la tabla nº 10, vemos como en el año 2014, el total de hombres que usaron el ordenador fue de un 75'4% frente al 71,3% de las mujeres. También nos indica como la brecha de género a pesar de haber disminuido casi dos puntos en los últimos 4 años, se sitúa en el 4'1%. Se observa como esta brecha de género empieza a ser más acusada a partir de los 45 años siendo mayor según aumenta el grupo de edad. En el intervalo de edad de 65 a 74 años, la brecha de género es mayor, con un 31'6% de varones frente al 20'7% de las mujeres.

Población que ha usado el ordenador en los últimos tres meses por edad (%)

	2014	2013	2012	2011
Hombres				
Total (de 16 a 74)	75,4	74,1	74,7	71,5
De 10 a 15	93,9	94,2	95,9	95,1
De 16 a 24	94,2	96,2	96,3	94,8
De 25 a 34	88,9	90,3	89,9	87,2
De 35 a 44	85,9	84,9	86,8	81,7
De 45 a 54	76,8	74,4	75,2	70,9
De 55 a 64	59,2	51,0	50,5	48,5
De 65 a 74	31,6	28,9	25,8	20,9
Mujeres				
Total (de 16 a 74)	71,3	70,1	69,3	65,9
De 10 a 15	93,6	96,3	96,3	96,2
De 16 a 24	95,2	96,1	98,3	95,4
De 25 a 34	89,0	90,0	88,4	88,7
De 35 a 44	85,2	83,6	83,5	78,6
De 45 a 54	75,7	70,3	67,9	64,6
De 55 a 64	49,4	47,6	43,9	34,7
De 65 a 74	20,7	18,5	17,4	14,4
Brecha de género (hombres - mujeres)				
Total (de 16 a 74)	4,1	4,0	5,4	5,6
De 10 a 15	0,3	-2,1	-0,4	-1,1
De 16 a 24	-1,0	0,1	-2,0	-0,6
De 25 a 34	-0,1	0,3	1,5	-1,5
De 35 a 44	0,7	1,3	3,3	3,1
De 45 a 54	1,1	4,1	7,3	6,3
De 55 a 64	9,8	3,4	6,6	13,8
De 65 a 74	10,9	10,4	8,4	6,5

Fuente: Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los Hogares. INE

Tabla nº 10 – Uso del ordenador en los últimos tres meses

Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE). Mujeres y Hombres en España 2015

Se puede ver en la tabla nº 11 como la brecha de género es de un 3'4%, volviendo a ser la brecha, más acusada en los grupos de edad de 55 a 74 años con 9,3 puntos en el tramo de edad de 55 a 64 años y 10,0 puntos en el tramo de 65 a 74 años.

Población que ha usado Internet en los últimos tres meses por edad (%)

	2014	2013	2012	2011
Hombres				
Total (de 16 a 74)	77,9	73,7	72,1	69,2
De 10 a 15	92,3	90,8	90,6	86,3
De 16 a 24	99,2	97,3	94,9	94,0
De 25 a 34	93,2	92,2	88,7	85,6
De 35 a 44	89,3	84,6	84,6	79,3
De 45 a 54	78,2	72,5	70,1	67,7
De 55 a 64	60,2	49,2	47,7	44,6
De 65 a 74	31,5	27,2	23,7	19,5
Mujeres				
Total (de 16 a 74)	74,5	69,6	66,8	63,8
De 10 a 15	91,6	93,0	91,9	87,9
De 16 a 24	97,5	97,5	96,8	95,2
De 25 a 34	94,2	92,0	86,7	87,0
De 35 a 44	90,4	82,6	81,3	75,9
De 45 a 54	78,2	69,9	64,7	61,5
De 55 a 64	50,9	43,8	40,1	31,5
De 65 a 74	21,5	17,2	14,9	13,3
Brecha de género (hombres - mujeres)				
Total (de 16 a 74)	3,4	4,1	5,3	5,4
De 10 a 15	0,7	-2,2	-1,3	-1,6
De 16 a 24	1,7	-0,2	-1,9	-1,2
De 25 a 34	-1,0	0,2	2,0	-1,4
De 35 a 44	-1,1	2,0	3,3	3,4
De 45 a 54	0,0	2,6	5,4	6,2
De 55 a 64	9,3	5,4	7,6	13,1
De 65 a 74	10,0	10,0	8,8	6,2

Fuente: Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los Hogares. INE

Tabla nº 11 – Uso de Internet en los últimos tres meses

Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Mujeres y Hombres en España 2015

La siguiente tabla nos muestra la diferencia entre porcentajes de hombres y mujeres en relación al uso del ordenador y de internet, la frecuencia de uso de internet y las compras realizadas a través de Internet. Vemos como a pesar de haber descendido la brecha digital de género desde 2012, aún sigue siendo muy significativa tanto en el uso de ordenador (4'1%), uso de Internet (3'4%) y uso frecuente de Internet (4'4%), habiendo aumentado la brecha digital de género en las compras por Internet (5,1%).

Brecha digital de género (diferencia entre porcentajes de hombres y mujeres)

	2014	2013	2012
Uso de ordenador	4,1	4,0	5,4
Uso de Internet	3,4	4,1	5,3
Uso frecuente de Internet	4,4	6,4	6,9
Compras por Internet	5,1	3,3	6,0

Fuente: Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los Hogares. INE

Tabla nº 12 –Diferencia entre hombres y mujeres en relación al uso del ordenador, internet y uso de Internet

Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Mujeres y Hombres en España 2015

En la figura nº 8, vemos más claro los porcentajes expuestos anteriormente.

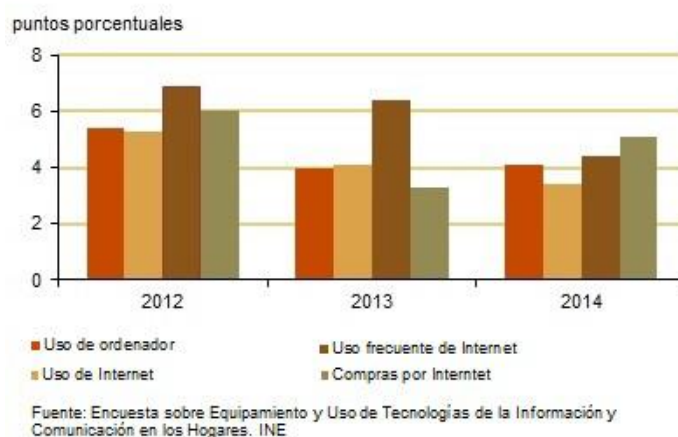


Figura nº 8 - Diferencia entre hombres y mujeres en relación al uso del ordenador, internet y uso de Internet
Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Mujeres y Hombres en España 2015

Existe un Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de Adultos (PIAAC)²⁵, que permite evaluar y analizar el nivel y la distribución de competencias entre la población adulta, así como la utilización de estas competencias en diferentes contextos. La OCDE reúne y analiza, entre otros, los niveles de utilización de las TIC en hombres y mujeres adultos.

Los resultados de este análisis se muestran en la tabla nº 13, donde vemos como el 41% de los hombres utilizan habitualmente las TIC frente al 36% de las mujeres en el conjunto de países participantes de la OCDE. En España esta diferencia entre hombres y mujeres es de 5 puntos.

	HOMBRES			MUJERES		
ESPAÑA	25	37	38	25	42	33
UE	22	36	42	20	43	37
OCDE	22	37	41	22	42	36

BAJO
 MEDIO
 ALTO

Tabla Nº 13 - Niveles de utilización de las TIC (Bajo, Medio, Alto) según hombres y mujeres
Fuente: Elaboración propia a partir de datos del PIAAC. Informe español, 2013.

²⁵

Disponible en: <<http://www.oecd.org/piaac-es/paisesparticipantes.htm>> [Consulta: 22 junio 2015].

Todas las estadísticas presentadas a lo largo de esta sección, demuestran que a pesar de haber descendido, la brecha digital de género, sigue siendo muy alta. La brecha es aún más acusada en nuestro colectivo de estudio ya que ni siquiera tienen conexión a Internet.

Para superar la brecha de género y digital es necesario poner en marcha planes y medidas específicas para colectivos de mujeres que sufren riesgo de exclusión debido a las TIC como es el caso de las mujeres reclusas.

2.6 EXCLUSIÓN / INCLUSIÓN SOCIAL

La Unión Europea (UE) define la exclusión social como un:

Proceso en que determinados individuos están separados de la sociedad y no pueden participar de manera plena por su pobreza, o la falta de competencias básicas y de oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida, o como resultado de una discriminación. Eso los distancia del trabajo, de las oportunidades de educación y de participar en actividades y redes sociales y comunitarias. Tienen poco acceso a las fuerzas de poder y decisión y a menudo eso los incapacita para tener control sobre las decisiones que afectan a su vida. (Unión Europea, 2004)

El término exclusión social tiene relación con los derechos y libertades de la ciudadanía y afectan a su bienestar como puede ser el trabajo, la educación, la salud, la vivienda o la formación. Esta exclusión social se manifiesta en los niveles socio-económico (falta de recursos económicos y las consecuencias que genera en el poder adquisitivo de las personas), culturales (donde entran en juego factores como las diferencias de oportunidades debidas al género, la edad o la educación y la disponibilidad de empleo), tecnológicos (acceso a los recursos tecnológicos y capacidad para su uso) y políticos (por ejemplo, la privación de ciertos derechos civiles a determinadas personas o grupos sociales).

Las mujeres reclusas sufren exclusión social en todos los niveles anteriores, esta exclusión que ya viene de antes de su ingreso en prisión, se agrava al estar privadas de libertad.

El término “exclusión social” surgió en Francia hacia el año 1974 de la mano de René Lenoir²⁶ (Secretario de Estado de Acción Social en el gobierno de Chirac), con su libro: *Les exclus: un française sur dix*, donde hace referencia al 10% de la población francesa desfavorecidos socialmente. Entre esta población desfavorecida se encuentran las personas marginales y asociales.

²⁶ Entre estas personas desfavorecidas estaban personas minusválidas, ancianos, delincuentes y toxicómanos miembros de hogares con problemas, e inadaptados sociales.

Inicialmente, la exclusión social, estaba ligada al desempleo y a la pobreza. A partir de mediados de los años ochenta, el término exclusión social abarca no sólo a los pobres, sino también a los delincuentes, a los discapacitados, a los analfabetos, y a los que tienen problema para acceder a una vivienda o problemas de acceso a la sanidad. Es decir, la exclusión social no es solo una desigualdad económica padecida por los grupos de personas más vulnerables.

Se trata también de una exclusión social, política y laboral. La exclusión social es el resultado de una sucesión de hechos debido a las desigualdades del sistema económico y social (Commins, 1993; Estivill, 2003; Giner, Espinosa y Torres, 1998; Ortoll, 2008; Pateman, 2005;).

Subirats et al. (2004:19) definen de la exclusión social como:

Una situación concreta fruto de un proceso dinámico de acumulación, superposición y/o combinación de diversos factores de desventaja o vulnerabilidad social que pueden afectar a personas o grupos, generando una situación de imposibilidad o dificultad intensa de acceder a los mecanismos de desarrollo personal, de inserción sociocomunitaria y a los sistemas preestablecidos de protección social.

Estos autores establecen siete ámbitos o elementos dentro la exclusión social (tabla nº 14): el económico, el laboral, el formativo, el socio-sanitario, el residencial, el relacional, el relacionado con la ciudadanía y con la participación. Estos factores son tratados a partir de los ejes de la desigualdad, el género, la edad y la etnia o el lugar de nacimiento. La combinación de estos elementos, vinculados entre sí, puede dar lugar a situaciones de desigualdad muy difíciles de afrontar.

LA EXCLUSIÓN SOCIAL DESDE UNA PERSPECTIVA INTEGRAL

Ámbitos	Principales factores de exclusión	Ejes de desigualdad social		
Económico	Pobreza económica	Género	Edad	Etnia / procedencia o lugar de nacimiento
	Dificultades financieras			
	Dependencia de prestaciones sociales			
	Sin protección social			
Laboral	Desempleo			
	Subocupación			
	No calificación laboral o descalificación			
	Imposibilidad			
	Precariedad laboral			
Formativo	No escolarización o sin acceso a la educación obligatoria integrada			
	Analfabetismo o bajo nivel formativo			
	Fracaso escolar			
	Abandono prematuro del sistema educativo			
	Barrera lingüística			
Sociosanitario	No acceso al sistema y a los recursos sociosanitarios básicos			
	Adicciones y enfermedades relacionadas			
	Enfermedades infecciosas			
	Trastorno mental, discapacidades o otras enfermedades crónicas que provocan dependencia			
Residencial	Sin vivienda propia			
	Infravivienda			
	Acceso precario a la vivienda			
	Viviendas en malas condiciones			
	Malas condiciones de habitabilidad (hacinamiento...)			
Relacional	Espacio urbano degradado, con deficiencias o carencias básicas			
	Deterioro de las redes familiares (conflictos o violencia intrafamiliar)			
	Escasez o debilidad de redes familiares (monoparentalidad, soledad...)			
	Escasez o debilidad de redes sociales			
	Rechazo o estigmatización social			
Ciudadanía y participación	No acceso a la ciudadanía			
	Acceso restringido a la ciudadanía			
	Privación de derechos por proceso penal			
	No participación política y social			

Tabla nº 14 – Factores de exclusión social

Fuente: Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea (Subirats *et al.*, 2004:22)

Cabrera (2004) relaciona el término “exclusión social” con dos conceptos: pobreza y desviación. El segundo concepto se refiere a aquellos grupos o personas que actúan sin tener en cuenta ningún tipo de leyes o normas. Aquí podría encuadrar nuestro colectivo de estudio.

El VII Informe FOESSA²⁷ (Fomento de estudios sociales y de sociología aplicada) sobre exclusión y desarrollo social realizado en España 2014, muestra que más de 11,7 millones de personas (25%) viven en situación de exclusión en España (Figura nº 9).

²⁷ Disponible en: < http://www.foessa2014.es/informe/uploaded/descargas/VII_INFORME.pdf > [Consulta: 6 julio 2015].

Estimación de la población y del número de hogares en situaciones de exclusión social, 2007-2013

Total exclusión social	Población			Hogares		
	Mediados 2007	Finales 2009	Mediados 2013	Mediados 2007	Finales 2009	Mediados 2013
Total (miles)	44.874	45.983	46.425	16.329	17.121	17.441
Proporción excluidos (%)	16,3	18,7	25,1	15,8	17,2	21,9
Estimación excluidos (miles)	7.314	8.599	11.746	2.580	2.945	3.820
Crecimiento respecto de 2007 (%)	—	17,6	60,6	—	14,1	48,0

Exclusión social severa	Población			Hogares		
	Mediados 2007	Finales 2009	Mediados 2013	Mediados 2007	Finales 2009	Mediados 2013
Total (miles)	44.874	45.983	46.610	16.329	17.121	17.441
Proporción excluidos (%)	6,2	7,5	10,9	5,6	6,7	8,9
Estimación excluidos (miles)	2.782	3.449	5.080	914	1.147	1.552
Crecimiento respecto de 2007 (%)	—	24,0	82,6	—	25,5	69,8

Fuente: EINSFOESSA 2007, 2009 y 2013.

Figura nº 9 – Población excluida por cada una de las dimensiones de la exclusión social
Fuente: FOESSA (Fomento de estudios sociales y de sociología aplicada)

De este 25% de ciudadanos excluidos, un 77,1% sufre exclusión en el empleo, un 61,7% en la vivienda y un 46% en la salud. La exclusión en la educación es de un 20,2% (Figura nº 10).

Población afectada por cada una de las dimensiones de la exclusión social para el total de la población, para la población excluida y para la exclusión social severa (%)

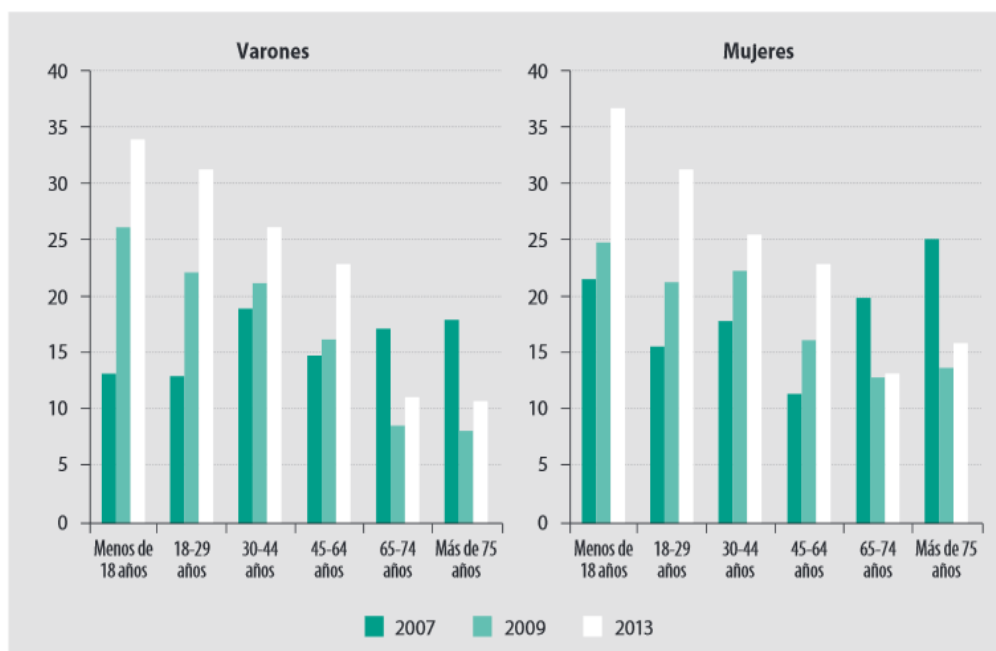
Dimensiones de la exclusión	Total población			Población excluida			Población en exclusión severa		
	2007	2009	2013	2007	2009	2013	2007	2009	2013
Exclusión del empleo	16,9	29,7	41,5	45,3	71,0	77,1	39,3	84,5	84,7
Exclusión del consumo	s.d.	s.d.	7,3	s.d.	s.d.	28,9	s.d.	s.d.	52,3
Exclusión política	12,2	21,1	13,9	22,2	51,7	32,2	29,2	46,5	38,8
Exclusión de la educación	10,4	11,0	8,6	19,9	30,0	20,2	23,7	33,7	27,2
Exclusión de la vivienda	21,5	22,6	29,2	55,1	54,2	61,7	66,2	61,5	84,8
Exclusión de la salud	9,4	10,5	19,8	34,2	31,5	46,0	37,0	42,2	60,3
Conflicto social	5,0	6,1	6,2	28,9	19,5	17,9	37,2	24,9	23,2
Aislamiento social	4,4	2,5	2,7	13,4	5,4	5,3	19,8	7,0	7,2

Fuente: EINSFOESSA 2007, 2009 y 2013.

Figura nº 10 – Población excluida por cada una de las dimensiones de la exclusión social
Fuente: FOESSA (Fomento de estudios sociales y de sociología aplicada)

Se puede observar como la incidencia de la exclusión social en la población española en el año 2013 es mayor en mujeres que en hombres en todos los grupos de edad, excepto en el rango de 45 a 64 años donde la igualdad es mayor.

Incidencia de la exclusión social en la población española, según grupos de edad y sexo, 2007, 2009 y 2013



Fuente: EINSFOESSA 2007, 2009 y 2013.

Figura nº 11 – Incidencia de la exclusión social en la población española
Fuente: FOESSA (Fomento de estudios sociales y de sociología aplicada)

En la figura nº 12 observamos que dentro de la población excluida hay más hombres analfabetos que mujeres. Igualmente hay más hombres que tienen estudios secundarios. Sin embargo hay más mujeres que tienen estudios superiores y universitarios.

Incidencia de la exclusión social según el nivel de estudios de la población española en distintos grupos de sexo y edad, 2007, 2009 y 2013



Nota: La tasa de exclusión de los analfabetos de 30 a 44 años supera ampliamente el 60% (ver anexo). Vista además la escasa dimensión de ese grupo, hemos preferido mantener la escala para facilitar la comparación visual.
Fuente: EINSFOESSA 2007, 2009 y 2013.

Figura nº 12 – Nivel de estudios de la población española excluida socialmente
Fuente: FOESSA (Fomento de estudios sociales y de sociología aplicada)

Estas figuras nos indican que las que más sufren exclusión social son las mujeres, y dentro de estas mujeres excluidas un 42% son analfabetas, siendo la mayor causa el desempleo.

Otra causa de exclusión social y digital son las TIC, Castells (2001) y Warren (2007). Esta exclusión marca diferencias en la ciudadanía, entre los que participan activamente en la sociedad y los que quedan excluidos de ella (Laparra et al., 1998; Martínez, 2001).

Gil Villa, (2002), por su parte, presenta tres grados de exclusión:

- Exclusión de primer grado: pobreza extrema, sin techo, infancia desprotegida.
- Exclusión de segundo grado: desempleados, personas mayores, habitantes de pueblos rurales, emigrantes, enfermos del Sida, discapacitados, personas maltratadas, minorías étnicas.
- Exclusión de tercer grado: homosexualidad, prostitución, drogodependientes, alcohólicos, reclusos.

Este autor considera que la causa de exclusión de tercer grado tiene que ver con la voluntad y las acciones del individuo y con la responsabilidad de sus actos.

Estos grados de exclusión son muy parecidos a los que identificó Tezanos (1998) unos años antes como podemos ver en la tabla siguiente:

CRITERIO	COLECTIVO
Situaciones límites de carencias	Sin techo Mendigos
Problemas de inserción social	Alcohólicos y drogadictos Inmigrantes Miembros de minorías étnicas y raciales Delincuentes
Sin empleo	Parados de larga duración Trabajadores con sueldo insuficiente Jubilados con bajos ingresos Jóvenes que no han logrado su primer empleo Madres solteras sin empleo Los que tienen trabajos precarios e inestables
Hándicaps personales	Minusválidos Enfermos crónicos Refugiados político

Tabla nº 15 – Criterios de exclusión
Fuente: “La exclusión social en España” (Tezanos, J. F., 1998)

Nuestro grupo de estudio (mujeres reclusas), entrarían en el tercer grado de Gil (2002), aunque si nos fijamos bien en los otros dos grados, vemos que las reclusas también podrían formar parte de ellos, ya que suelen estar desempleadas (lo que conduce a la pobreza), algunas de ellas son emigrantes o pertenecen a minorías étnicas y otras han sido maltratadas. La misma conclusión podemos extraer a la luz de la clasificación ofrecida por Tezanos (1998): las mujeres reclusas bien podrían entrar dentro de cualquiera de los grupos mencionados por este autor.

Según Felicie (2003), la falta de acceso a la información y la desinformación crea una incapacidad para tomar decisiones, lo que genera falta de oportunidades debilitándose el vínculo con la sociedad, dando lugar a la exclusión social.

En resumen, las personas excluidas socialmente como es el caso de las mujeres reclusas lo son debido a uno o varios problemas que suelen estar vinculados entre sí. El 25% de la población española son excluidos socialmente. La mayoría de estas personas son de sexo femenino. Entre las causas de exclusión están el desempleo, el bajo nivel educativo y los problemas con el acceso a la vivienda y a la sanidad según hemos podido ver en figuras anteriores.

La formación/educación en las cárceles femeninas, contribuirá, sin duda, a paliar muchos de estos problemas y serviría como instrumento de inclusión social. Haciendo uso de su derecho a la educación, las reclusas se empoderan como ciudadanas participantes en la sociedad, como ciudadanas con plenos derechos, al tiempo que capaces de asumir sus deberes y contribuir así al desarrollo de esa sociedad a la cual pertenecen (Scarfó, 2002). Esta importancia de la educación como instrumento de inclusión social es reconocida en distintos acuerdos y tratados internacionales sobre derechos humanos. El artículo 26.1 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, dice que “Toda persona tiene derecho a la educación”. El artículo 26.2 establece que:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
(Declaración Universal de Derechos Humanos, art.26.2).

Centrándonos en el ámbito más preciso de la alfabetización, que está en el centro de la finalidad educativa perseguida en esta investigación, Freire & Macedo (1989), tuvieron una visión de futuro al apuntar que la alfabetización no solo es la lectoescritura, sino un aprendizaje profundo y global que ayuda a ser libre, a reconocer la realidad y a reflexionar sobre ella de manera crítica y creativa y a actuar en consecuencia a partir de ese pensamiento.

Para estos autores, alfabetizar es formar personas con capacidad crítica y autónoma para transformar su realidad. La educación y la alfabetización son entendidas aquí como una educación y una alfabetización de la ciudadanía (Aznar, 2007).

Se trata por tanto de una parte de esa educación ciudadana de la que venimos hablando, que en el caso de las reclusas debe preparar y formar para reintegrarse plenamente en la sociedad de la información. En este contexto, la alfabetización informacional se presenta así como un puente entre el espacio de los incluidos y el designado a los excluidos (Cabrera et al., 2005).

Esta inclusión tecnológica y digital en la sociedad de hoy en día, necesita, el desarrollo de competencias digitales e informacionales, necesita de educación y de conocimientos, pero también necesita el desarrollo de actitudes, de compromiso social y de un proceso de transformación que permita mejorar la vida de los más desfavorecidos (Cuevas, 2011:51).

Hemos visto las causas de exclusión social y como la formación es fundamental en los procesos de inclusión social. En la sociedad de la información en la que estamos inmersos, es necesario estar alfabetizado informacionalmente para no quedarnos fuera de los avances tecnológicos que van acaeciendo en la sociedad. Los grupos excluidos social e informacionalmente como son las mujeres reclusas que han participado en esta investigación, deben formar parte activa de la sociedad. Por ello, es necesario formar a estas mujeres para que adquieran competencias informacionales y digitales. De esta manera estaremos dando una oportunidad de reinsertarse social y laboralmente a un colectivo que parte de una situación de exclusión social severa.

2.7 MODELO DE REFERENCIA IDEIAS

El modelo IDEIAS es uno de los resultados del proyecto de investigación *Inclusión Digital y alfabetización informacional para salud (IDEIAS)*, coordinado por las Dras. Aurora Cuevas-Cervero y Elmira Simeão y financiado por la Agencia Española de cooperación internacional para el desarrollo (AECID). Este proyecto se realiza en colaboración con el proyecto denominado *Projeto de Inclusao Digital dos Agentes Comunitarios de Saúde em Sergipe* (estado del nordeste de Brasil).

En el proyecto IDEIAS han participado investigadores de la Universidad Complutense de Madrid y de la Universidad de Brasilia. El modelo IDEIAS (Inclusión Digital y Educación Informacional para Salud), es un modelo formativo y evaluativo basado en competencias digitales, informacionales y sociales especialmente indicado para el aprendizaje permanente de los agentes comunitarios de salud (ACS), pero extrapolable a otros programas educativos especializados dirigido a colectivos en riesgo de exclusión, como es el caso de la población reclusa.

Con este modelo se pretende contribuir a mejorar la calidad de los aprendizajes en entornos no formales de enseñanza. En este modelo se entremezclan la educación en salud, la educación para la información y la formación tecnológica, atendiendo de manera especial a los aspectos éticos: ética de las TIC, ética de la información, compromiso social (uso social de la información y ética del cambio (Cuevas, 2010:240-242).

El principal objetivo de este modelo, es contribuir a la inclusión digital a través de la formación en competencias informacionales, digitales, sociales y lectoras relacionadas con la información en salud. IDEIAS se estructura en cuatro categorías que son: inclusión digital (destrezas), inclusión informacional (conocimientos), inclusión social (actitudes) e impacto social, este último se refiere al impacto social del programa en la salud de la comunidad. Además incluye 18 parámetros y 54 indicadores asociados a cada parámetro dentro de cada categoría.

La categoría “Inclusión digital”, se centra en las competencias digitales derivadas de la alfabetización de las TIC. La categoría “Inclusión informacional” está centrada en competencias informacionales derivadas de la alfabetización Informacional y la categoría “Inclusión social” está centrada en competencias orientadas a la integración social de los ciudadanos alfabetizados digital e informacionalmente (Tabla nº 16).

MODELO DE INCLUSIÓN DIGITAL E INFORMACIONAL ORIENTADO A SALUD			
Descripción de categorías			
DESTREZAS	CONOCIMIENTOS	ACTITUDES	IMPACTO SOCIAL
I Inclusión digital (Alfabetización digital) Se centra en las competencias digitales	II Inclusión informacional (ALFIN) Se centra en las competencias informacionales	III Inclusión social Se centra en el aprendizaje para el desarrollo de la ciudadanía: integración social de los ciudadanos alfabetizados digital e informacionalmente	IV Salud Impacto del programa en la salud de los ciudadanos socialmente desfavorecidos
Acceso a las TIC	Acceso a la información	Autonomía en el aprendizaje	Cambios sociales experimentados (individual y colectivamente)
Uso de las TIC	Uso de la información	Uso efectivo de redes sociales para salud	Utilidad social
Lectura digital	Lectura de la información (competencia lectora)	Relación óptima con las instituciones sanitarias	Efecto multiplicador
Redes digitales	Producción y comunicación de la información	Comunicación (social e intercultural)	Evolución de escenarios sociales
Evaluación de las TIC	Evaluación de la Información	Actitud crítica ante la información	Perspectiva crítica (deficiencias detectadas en el programa)

Ética de las TIC	Ética de la información	Compromiso social (uso social de la información)	Perspectiva ideológica (ética del cambio)
------------------	-------------------------	--	---

Tabla nº 16 – Modelo de inclusión digital e informacional orientado a salud (IDEIAS)
Fuente: “IDEIAS inclusión digital y educación informacional para salud” (Cuevas, A., 2009)

En la siguiente tabla aparecen los indicadores asociados a cada competencia dentro de cada categoría.

INDICADORES PARA INCLUSIÓN DIGITAL E INFORMACIONAL ORIENTADO A SALUD		
DESTREZAS	CONOCIMIENTOS	ACTITUDES
I Inclusión digital	II Inclusión informacional	III Inclusión social
Acceso a las TIC	Acceso a la información	Autonomía en el aprendizaje
<ol style="list-style-type: none"> 1. Acceso y distinción del software ofimático 2. Manejo de las aplicaciones de acceso a internet 3. Manejo de las herramientas de búsqueda y recuperación de información 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocimiento de la necesidad de información 2. Identificación de fuentes de información 3. Uso de estrategias para la localización de información 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Consultas en bibliotecas virtuales 2. Consultas en recursos especializados en la Red 3. Lectura de documentos digitales en red
Uso de las TIC	Uso de la información	Uso efectivo de redes sociales
<ol style="list-style-type: none"> 1. Uso de gestores de contenidos (blogs) 2. Selección de canales y alertas de información especializada 3. Uso de plataformas de enseñanza-aprendizaje (e-learning) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Organización de la información 2. Integración de nueva información al acervo personal 3. Aplicar la información incorporada para la resolución de problemas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Frecuencia de consultas relacionadas con salud en la red 2. Variedad en los recursos Utilizados 3. Adscripción a colectivos relacionados con salud en la red (asociaciones, foros de discusión, listas de distribución, redes sociales, etc)
Lectura digital	Lectura de la información	Comunicación con instituciones
<ol style="list-style-type: none"> 1. Habilidades para navegar en textos con hipervínculos 2. Lectura en dispositivos electrónicos diversos 3. Uso de sistemas de búsqueda avanzada 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprensión de la información 2. Lectura en distintos formatos y soportes 3. Lectura con distintas finalidades (ocio, aprendizaje, trabajo) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento de la red sanitaria 2. Conocimiento y uso de documentos institucionales relacionados con salud (folletos, informes, estudios, etc.) 3. Conocimiento de programas y actividades sanitarias
Redes digitales	Producción y comunicación de la información	Comunicación (social e intercultural)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Uso de redes sociales en el ámbito de la salud 2. Habilidades para el trabajo en colaboración 3. Participación en comunidades virtuales 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comunicación de la información 2. Cooperación en la producción de conocimiento 3. Generación de nuevo conocimiento (a partir de la información incorporada y aprehendida) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de información básica sanitaria 2. Difusión de información sanitaria 3. Organización de actividades (charlas, conferencias, talleres, etc.).
Evaluación de las TIC	Evaluación de la información	Actitud crítica ante la información
<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluación de la facilidad de acceso y conectividad 2. Evaluación del uso de las TIC 3. Actualización y mantenimiento de las TIC 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluación de la búsqueda 2. Evaluación de la calidad de los contenidos 3. Evaluación de las fuentes de Información 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocimiento de la procedencia y calidad de los recursos 2. Uso de recursos de reconocido prestigio
Ética de las TIC	Ética de la información	Compromiso social
<ol style="list-style-type: none"> 1. Uso responsable de las TIC 2. Uso de tecnología de código abierto 3. Compartir habilidades tecnológicas con la comunidad 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Interés por la información en toda su diversidad (contexto, fuentes y culturas diversas) 2. Respeto de los derechos de libertad y propiedad intelectual 3. Compartir información con la comunidad 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Interés por pertenecer a asociaciones de salud 2. Interés por la participación activa en la red 3. Interés por el activismo en red

Tabla nº 17– Indicadores de inclusión digital e informacional orientado a salud. Modelo IDEIAS
Fuente: “IDEIAS inclusión digital y educación informacional para salud” (Cuevas, A., 2009)

Al hilo del marco conceptual, para guiar esta investigación, hemos utilizado como referencia este modelo de indicadores (IDEIAS), ya que potencia la inclusión digital, informacional y social de grupos vulnerables a través de la adquisición de competencias informacionales y digitales y, por lo tanto, guarda una relación directa con nuestro colectivo de estudio y con la finalidad de nuestra investigación que es la inclusión social y laboral de las mujeres reclusas. La adaptación de estos indicadores a nuestra propuesta formativa se detalla en el capítulo seis de esta tesis que lleva como título “propuesta formativa teórica-aplicativa CIDIS”.

Una vez expuesto el marco teórico-conceptual de la alfabetización informacional, la brecha digital y de género y la exclusión/inclusión social, informacional y digital, vamos a entrar en la problemática de la investigación en relación con lo que en planificación se denomina entorno o contexto de referencia.

Para llevar a cabo una investigación sobre formación/educación de reclusas en centros penitenciarios, es necesario adentrarse en ellos y conocer en profundidad el mundo penitenciario donde ellas se insertan. También es necesario conocer qué políticas se están llevando a cabo en materia de alfabetización informacional y digital desde las administraciones públicas o desde distintos organismos nacionales e internacionales.

Para ello, en este capítulo, nos centraremos en el análisis del contexto de nuestra investigación, es decir, el sistema penitenciario español y las políticas que existen para que la inclusión social, digital y laboral a través de la formación para la adquisición de competencias informacionales y digitales sea un hecho. Para ello, presentaremos un análisis del entorno general (Análisis PEST).

3.1 - ANÁLISIS DEL ENTORNO EXTERNO GENERAL (ANÁLISIS PEST)

Las TIC) y en especial Internet se han convertido en una parte esencial de nuestra vida. Están produciendo transformaciones socio-económicas que cambian completamente las estructuras de esta sociedad. Estas tecnologías también provocan cambios importantes en cuanto a la forma de trabajar, de comunicarse, de comportarse, de socializarse. Todas estas transformaciones constituyen un factor de exclusión social para los grupos de población más vulnerables como es el caso de las mujeres reclusas. Se trata de un fenómeno social que invita a reflexionar sobre su impacto en la sociedad.

Dentro del grupo poblacional de las mujeres, están las mujeres reclusas en claro riesgo de exclusión social y laboral. A su condición de mujer y de reclusa hay que añadir que la mayoría de estas mujeres están muy poco cualificadas, con un perfil de baja autoestima, fracaso escolar, la mayoría dependientes de la figura masculina, con problemas familiares, sociales, psicológicos y faltas de libertad. Todo esto ocasiona que tengan menos oportunidades para acceder al mercado laboral, estando abocadas al desempleo o a trabajos poco remunerados, todo lo cual dificulta dificultando su integración social y laboral una vez obtenida la libertad.

Para saber lo que se está haciendo desde las administraciones públicas o desde los distintos organismos nacionales e internacionales para paliar estas desigualdades y la exclusión social que sufren estos grupos de población más desfavorecidos, estudiaremos en este capítulo las políticas que se están llevando a cabo en materia de alfabetización informacional y digital para inclusión social y laboral, así como políticas de igualdad y de género.

El análisis PEST es una herramienta que se utiliza para analizar el entorno externo. Es en nuestro caso, el entorno carcelario propio de nuestro proyecto. Este entorno está constituido por un conjunto de factores externos: factores políticos, económicos, socio-culturales y tecnológicos (figura nº 13). Este conjunto de factores influyen en nuestra forma de actuar y por tanto, en los resultados que se obtengan (Grant, 2006).

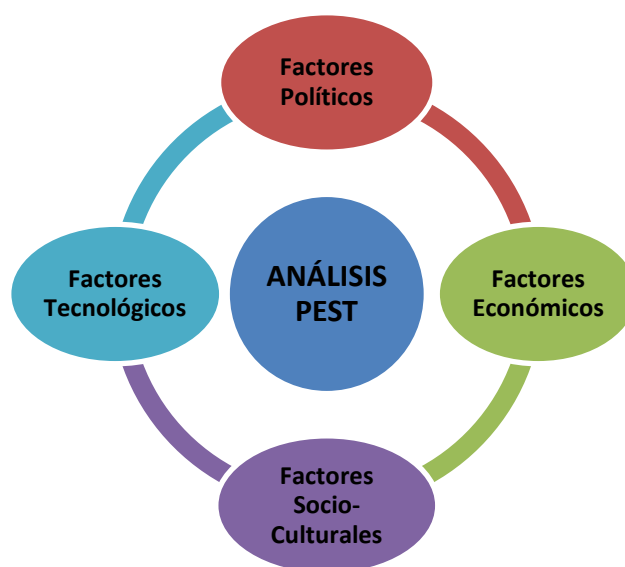


Figura nº 13 – Factores que componen el entorno externo general
Fuente: Elaboración propia (basado en Grant, 2006)

3.1.1- FACTORES POLÍTICOS

Dentro de los factores políticos se englobarían distintas normas, leyes y disposiciones que guardan relación con la orientación y contenido de nuestro trabajo tanto en Europa como en España en relación a las TIC y a la propia información.

Estas políticas de información han sido definidas por distintos autores como es el caso de Michael W. Hill (1995) que describe este concepto diciendo que:

Las políticas de información se diseñan para encontrar las necesidades y regular las actividades de los individuos, la industria y el comercio, de todos los tipos de instituciones y organizaciones y de gobiernos nacionales, locales, o supranacionales. Deben regular la capacidad y la libertad de adquirir, poseer y guardar la propia información, usarla y transmitirla. (Hill, 1995:279)

Para Cornellá (1997:39), estas políticas de información “podrían encuadrarse en tres áreas: a) la legislación informacional, b) las acciones de promoción y estimulación del uso de la información por parte de los agentes públicos y c) la mejora de la gestión de recursos de la información en las Administraciones Públicas”.

Dentro de los factores políticos, nos encontramos distintas políticas de alfabetización informacional y digital encaminadas a la inclusión social y políticas de igualdad relacionadas con nuestro colectivo de estudio como veremos en los siguientes subepígrafes.

3.1.1.1- POLÍTICAS DE ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL Y DIGITAL PARA INCLUSIÓN SOCIAL EN EUROPA

En lo que respecta a las políticas de información en Europa, se han elaborado distintos planes de acción en los últimos años que guardan relación con nuestro tema de estudio y que nos van a servir de apoyo para nuestro trabajo, ya que tienen como objetivos la alfabetización en competencias digitales de los grupos más desfavorecidos, aunque hay que señalar que ninguno de estos planes se ha diseñado exclusivamente para el colectivo de mujeres reclusas.

Referentes en las políticas de información han sido:

-El Libro Blanco de Delors (1993) *"Crecimiento, competitividad y empleo en Europa: retos y pistas para entrar en el siglo XXI"* en el cual se proponía el fortalecimiento de la educación y la formación a lo largo de toda la vida.

-El Informe Bagemann *"Europa y la Sociedad Global de la Información"*, encargado por el Consejo Europeo, en el cual se hacía una apuesta por el teletrabajo y por la creación de empresas de servicios de formación profesional a distancia.

-El Plan de acción de la Comisión de las Comunidades Europeas *"Europa en marcha hacia la sociedad de la información"*, que presenta las líneas a seguir para incorporar Europa a la sociedad de la información. Estos referentes fueron puntos de referencia para las políticas de información europeas.

Desde entonces y hasta la actualidad, se han ido desarrollando distintos planes y programas que tratan de impulsar la capacitación en competencias digitales e informacionales para que toda la población, incluidos los más desfavorecidos puedan formar parte activa de la sociedad. En este subepígrafe citamos como referentes indiscutibles la Agenda Digital para Europa: 2015 y la Estrategia Europa 2020, cuyos objetivos y orientación en relación con nuestro estudio de caso, sintetizamos a continuación.

3.1.1.1.1 AGENDA DIGITAL PARA EUROPA: 2015²⁸

El 25 de marzo del 2010, se presenta un proyecto de resolución de la Comisión de Industria, Investigación y Energía al Parlamento Europeo para la creación de una nueva agenda digital para Europa denominada Agenda 2015.

Los objetivos de esta resolución son:

- Que toda la población esté capacitada en competencias digitales para formar parte activa de la Sociedad.
- Integración a través de estas competencias las personas o grupos más desfavorecidos.

²⁸ Disponible en:< <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+REPORT+A7-2010-0066+0+DOC+PDF+V0//ES> > [Consulta: 14 julio 2015].

- Que desaparezcan las diferencias entre los distintos grupos de la sociedad en lo que a alfabetización digital y uso de Internet se refiere.
- Dotar a los ciudadanos de la UE de competencias digitales para que puedan participar plenamente en la sociedad digital.
- La alfabetización y las competencias digitales deben ser aspectos centrales de las políticas de la UE.
- Subraya la importancia del acceso de los grupos sociales desfavorecidos a las tecnologías digitales, como medio de inclusión social y de lucha contra la pobreza y las desigualdades.

Para cumplir estos objetivos, la Comisión propone un plan de acción de alfabetización digital e inclusión a escala de la UE y de los Estados miembros, que contemple: la formación en alfabetización digital para los desempleados y los grupos con riesgo de exclusión; Accesibilidad a los servicios públicos digitales; Igualdad entre mujeres y hombres en la Sociedad de la Información y participación de la sociedad civil en las actividades de inclusión digital, de manera que en 2015, al menos el 75% de la ciudadanía y el 60% de las personas que pertenecen a colectivos desfavorecidos accedan a Internet de forma regular, así como que se reduzca al 15% el porcentaje de población que nunca haya usado Internet.

3.1.1.1.2 EUROPA 2020²⁹

Entre sus objetivos está favorecer el empleo en el sector de las TIC. Para ello, la Comisión propone a los países miembros dar prioridad a las competencias y a la cultura digital en el marco del Fondo Social Europeo fomentando cursos de formación en TIC y proporcionando un acceso en igualdad de condiciones al espacio común digital.

Otros de los objetivos de la Estrategia Europa 2020 son:

- Alcanzar una tasa de empleo mínima del 75% de las personas de 20 a 64 años.
- Reducir al menos en 20 millones, el número de personas que viven por debajo del umbral de la pobreza o en de riesgo de exclusión social, garantizando que las competencias requeridas para proseguir la formación y el mercado laboral sean reconocidos en toda la educación general, profesional, superior y de adultos, incluyendo el aprendizaje no formal e informal y desarrollando colaboraciones entre el

²⁹ Disponible en: < http://ec.europa.eu/europe2020/index_es.htm > [Consulta: 14 julio 2015].

mundo educativo/formativo y el mundo laboral, en especial mediante la implicación de los interlocutores sociales en la planificación de la educación y la impartición de formación..

Estos objetivos reciben el apoyo de siete iniciativas emblemáticas a escala europea y en los Estados miembros, una de estas iniciativas es una agenda digital para Europa, para que la totalidad de los ciudadanos de la Unión puedan acceder con igualdad de condiciones al espacio común digital europeo, la agenda digital fomenta cursos de formación y orientación tecnológica y planes de aprendizaje con el fin de apoyar la alfabetización digital y la accesibilidad. En los objetivos de la agenda digital para Europa 2015 y de Europa 2020 está capacitar digitalmente a los grupos más desfavorecidos a través de cursos formativos, favoreciendo el empleo en el sector de las TIC y acabar con la exclusión social que sufren estos grupos. Estos objetivos hacen referencia a nuestro colectivo de estudio por ser un colectivo desfavorecido y respalda la formación en competencias digitales para conseguir una inserción social y laboral que es la finalidad de nuestro proyecto de investigación.

Entendemos que al hablar de grupos en riesgo de exclusión también se incluye a la población reclusa, aunque no se hace ninguna mención específica a este colectivo.

3.1.1.2- POLÍTICAS DE ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL Y DIGITAL PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL EN ESPAÑA

En la misma línea que la marcada por Europa, en España también hay políticas que establecen el aprendizaje de las TIC como vía para reducir la exclusión social, digital y laboral que sufren algunos grupos de población desfavorecidos. Así mismo se han elaborado una serie de proyectos y programas en relación con la alfabetización digital y con la inclusión social y laboral que guardan una relación muy directa con nuestro proyecto de investigación.

Todas estas políticas tienen como objetivo la alfabetización en competencias digitales de los grupos más desfavorecidos entre los que se encuentra nuestro colectivo de estudio. Otro objetivo es fomentar la igualdad entre mujeres y hombres en cuanto a formación y empleo se refiere. Su meta es impulsar la inclusión social y laboral de estos grupos poblacionales. Todos estos planes y programas que veremos a continuación, respaldan nuestro trabajo de investigación al coincidir sus objetivos con el nuestro: formar a las mujeres reclusas para que adquieran las competencias informacionales y digitales necesarias para su reinserción social y laboral a través de una

propuesta formativa y contribuir a la igualdad entre hombres y mujeres en lo que a formación y empleo se refiere.

3.1.1.2.1 PLAN NACIONAL DE ACCIÓN PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL (PNAIN) (2013-2016)³⁰

Este Plan tiene entre sus objetivos impulsar la inclusión social de los grupos más desfavorecidos así como fomentar la igualdad y la no discriminación, teniendo las mismas oportunidades en el acceso a la educación, formación y empleo.

En la elaboración de este Plan han intervenido distintos organismos públicos como el Ministerio de Sanidad y la Secretaría de Estado de Servicios Sociales e Igualdad y han contado con la participación de la Administración General del Estado a través de los ministerios implicados, así como del Consejo Estatal de ONG de Acción Social y el Consejo Económico y Social (CES).

EL PNAIN se articula a través de una serie de objetivos estratégicos y de actuaciones concretas para conseguir su objetivo final que es la inclusión social de los grupos más desfavorecidos y la igualdad de oportunidades en educación formación y empleo.

Este plan, dedica un apartado a la población reclusa en sus actuaciones 237 a la 240, estableciendo en las actuaciones 238 y 240 respectivamente, que es necesario buscar recursos para promover la participación de la población reclusa en programas formativos, culturales y laborales entre otros a través de la Participación del Tercer Sector de Acción Social (Asociaciones sin ánimo de lucro) para alcanzar así la inserción social y laboral de este grupo.

Al mismo tiempo, se pretende orientar y formar al personal penitenciario y a las mujeres reclusas en cuestiones de violencia de género para paliar las consecuencias de este problema.

A lo largo de este documento se incide en la necesidad de lograr la inclusión social de los grupos más vulnerables y de conseguir la igualdad. En cuanto a la población reclusa, ven al igual que nosotros, la necesidad de que participen en programas formativos y laborales para conseguir una reinserción social y laboral.

³⁰ Disponible en:

http://www.lamoncloa.gob.es/espana/eh14/social/Documents/PlanNacionalAccionInclusionSocial_2013_2016.pdf
[Consulta: 14 mayo 2015]

3.1.1.2.2 AGENDA DIGITAL PARA ESPAÑA. INCLUSIÓN Y ALFABETIZACIÓN DIGITAL (2013-2015)³¹

Uno de los objetivos de la agenda digital para España es promover la inclusión y alfabetización digital para que todas las personas tengan acceso a las TIC.

En 2013 se elabora un Plan de inclusión digital y empleabilidad 2013-2015 que tiene como objetivo mejorar las competencias digitales de aquellos grupos de población más desfavorecidos, con independencia de su edad, situación económica o lugar de residencia que no pueden o no saben utilizar las TIC. De esta manera podrán incorporarlas a su vida cotidiana y cubrir sus necesidades tanto en el ámbito personal como en el profesional. Para conseguir este objetivo, hay que fomentar e impulsar programas de alfabetización digital, dar un paso hacia delante en lo que se refiere a igualdad entre hombres y mujeres y favorecer la participación de dichos grupos desfavorecidos en las actividades de inclusión digital para reducir su riesgo de exclusión social y digital.

Este plan está formado se estructura en cuatro ejes:

- Accesibilidad, se centra en facilitar a los grupos más desfavorecidos el acceso a Internet y las herramientas TIC para reducir el riesgo de exclusión. Para ello las medidas se centran en la necesidad de servicios accesibles y en el impulso a la formación en accesibilidad.
- Alfabetización, se centra en dotar a la población de las competencias digitales básicas necesarias para utilizar las TIC. Igualmente, trabajar sobre la población de mayor edad (especialmente de 55 hasta 75 años), los de menor cualificación y sobre aquéllos otros grupos de edad “no digitales” con el fin de mejorar su calidad de vida.
- Igualdad, se trata de reducir la desigualdad entre hombres y mujeres respecto al uso y acceso a las TIC.
- Empleabilidad, centrada en asignar recursos para promover el aprendizaje permanente y la adquisición de competencias digitales y reorientar la formación profesional relacionada con las TIC para poder formar futuros profesionales.

³¹ Disponible en: http://www.agendadigital.gob.es/planes-actuaciones/Bibliotecainclusion/1.%20Plan/Plan-ADpE-7_Inclusion-Empleabilidad.pdf [Consulta: 14 mayo 2015].

Aunque uno de los objetivos de este plan es conseguir que los grupos más desfavorecidos tengan acceso a Internet y aprendan a utilizar las TIC, nos encontramos con que las mujeres reclusas no tienen acceso a las TIC y tampoco tienen conexión a Internet en las cárceles por motivos de seguridad.

Aun así, consideramos que esta agenda digital apoya nuestra investigación ya que los cuatro ejes en los que se estructura este plan son los que pretendemos conseguir con nuestra propuesta formativa: alfabetizar informacional y digitalmente a las reclusas; contribuir a la equidad de género y conseguir su inclusión social y laboral al facilitarles el aprendizaje de las competencias informacionales y digitales necesarias para lograr la plena participación de estas reclusas en la sociedad.

3.1.1.2.3 PLAN DE ACCIÓN PARA LA IGUALDAD DE MUJERES Y HOMBRES EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN (2014-2017)³².

En junio de 2014, se elabora el plan de acción para la igualdad de mujeres y hombres en la sociedad de la información (2014-2017). Este Plan elaborado por el Instituto de la Mujer tiene como objetivo fundamental la inclusión digital de las mujeres en igualdad de oportunidades que los hombres para que participen activamente en la sociedad de la información. Para conseguir este objetivo, el Plan prevé adoptar medidas como proporcionar el acceso a Internet así como programas formativos para capacitar a las mujeres en TIC. Así mismo estos programas deberán comprender el aprendizaje sobre acceso a la administración electrónica y los servicios públicos en línea.

Este plan ya está en marcha, pero hasta ahora estas medidas no han sido llevadas a cabo en las cárceles femeninas de la Comunidad de Madrid. Durante el desarrollo de nuestra investigación hemos constatado que las reclusas siguen sin tener conexión a Internet y siguen sin tener cursos formativos en alfabetización informacional. Por lo tanto es difícil que estas mujeres puedan participar activamente en una sociedad de la información para la que no han sido preparadas.

³² Disponible en: <http://www.inmujer.gob.es/actualidad/NovidadesNuevas/docs/BorradiIPlanAccionSocInf.pdf> [Consulta: 12 junio 2015].

3.1.1.2.4 PLAN AVANZA 2 (2011-2015)³³

En el año 2009 se presentó el Plan Avanza 2- Estrategia 2011-2015. Uno de los ejes de este Plan es el Uso y Confianza en Internet. Se fomenta el uso de las TIC contribuyendo a mejorar la calidad de vida, a incrementar el bienestar social y a potenciar la igualdad social. El objetivo es incrementar el uso de servicios digitales para la ciudadanía, la participación en redes sociales, comunidades virtuales, el empleo del comercio electrónico y la utilización de la identidad digital, especialmente entre los ciudadanos en riesgo de exclusión digital.

Hoy en día se considera la alfabetización informacional como uno de los requisitos para participar de una manera activa en la sociedad y reducir el riesgo de exclusión que tienen los grupos más vulnerables, como es el caso de las mujeres reclusas. Los objetivos de todas estas políticas coinciden en fomentar la inclusión social y digital de estos grupos a través de cursos o programas formativos y fomentar la igualdad entre hombres y mujeres.

La realidad que viven las mujeres reclusas en las cárceles de la Comunidad de Madrid en lo que respecta a formación en alfabetización informacional e incluso en lo que respecta a la igualdad entre reclusos y reclusas es bien distinta como veremos a lo largo de esta Tesis.

3.1.1.2.5 PROYECTO CIBERAULAS SOLIDARIAS³⁴

El Ministerio del Interior y la Fundación "la Caixa" suscribieron un Convenio de Colaboración de fecha de 8 de enero de 2008 con la finalidad de proceder al desarrollo del Programa de CiberCaixa Solidarias en distintos centros penitenciarios españoles y al desarrollo de actividades formativas en informática dirigidas a jóvenes y mayores que cumplen condena en centros penitenciarios.

El objetivo es preparar a los reclusos para su vida en libertad. Esta actividad formativa va dirigida a reclusos y reclusas de centros penitenciarios de España. Se realizan cursos y talleres de informática que imparten personas mayores jubiladas, preparadas específicamente para ello.

³³ Disponible en: < <http://www.agendadigital.gob.es/agenda-digital/planes-anteriores/Paginas/plan-avanza2-estrategia.aspx> > [Consulta: 12 junio 2015].

³⁴ Disponible en:< [http://www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/ConveniosPDF/853 - Convenio con la Fundacixn La Caixa - Ciberaulas Solidarias.pdf](http://www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/ConveniosPDF/853_-_Convenio_con_la_Fundacixn_La_Caixa_-_Ciberaulas_Solidarias.pdf)> [Consulta: 04 Mayo 2015].

Para llevar a cabo este proyecto, la “Fundación la Caixa” instala aulas informáticas en los propios centros penitenciarios.

La implementación del programa se hizo inicialmente en los centros penitenciarios de Texeiro (Galicia), Villabona (Asturias) y Badajoz (Extremadura) y la instalación de dos CiberCaixa en los Centros Penitenciarios de Picassent (Valencia) y de Zuera (Zaragoza) extendiéndose a otras provincias en el año 2012 como Mallorca, Las Palmas y Sevilla.

En el año 2014, internos en régimen abierto del CIS Victoria Kent de Madrid y mayores de la Asociación de Voluntarios de Informática de Mayores de la Comunidad de Madrid (VIACEMA) participaron en los últimos meses en una prueba piloto del programa en Espacio Caixa Madrid. Este proyecto abarca la Informática básica y manejo del ordenador.

Hemos constatado que de momento, este proyecto no llega a todos los centros penitenciarios de la Comunidad de Madrid, más concretamente a la U.M. “Jaime Garralda” de Madrid, centro en el que realizamos nuestro trabajo de investigación.

Hemos visto los programas y planes de alfabetización digital e informacional en España y en Europa. A pesar de presentar buenas intenciones, de momento no se están aplicando a nuestro colectivo.

3.1.1.3–POLÍTICAS DE IGUALDAD Y DE GÉNERO

El colectivo de nuestro estudio de caso son las mujeres reclusas de la Unidad de Madres “Jaime Garralda”. Dado que la desigualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en temas formativos y de empleo dentro de las cárceles de la Comunidad de Madrid existe, nuestra investigación guarda una vinculación directa con políticas de igualdad y con referencias normativas relacionadas con dicho concepto.

La igualdad entre mujeres y hombres es un principio jurídico universal reconocido en diversos textos internacionales sobre derechos humanos, entre los que destaca la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas en diciembre de 1979 y ratificada por España en 1983³⁵.

³⁵ Disponible en: < <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-6115> > [Consulta: 3 julio 2015].

Para la Unión Europea también se trata de un Derecho fundamental y así lo expresó en el Tratado de Ámsterdam³⁶.

Este tratado entra en vigor el 1 de mayo de 1999 y en él se puede ver cómo se adoptan medidas para luchar contra todo tipo de discriminación por sexo, raza, religión, minusvalías, edad o inclinación sexual. En este Tratado se recoge la obligación de promover en todas las políticas de la Unión la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Nuestro trabajo guarda una relación directa con las políticas de igualdad tal y como veremos en las secciones siguientes.

3.1.1.3.1 - POLÍTICAS DE IGUALDAD EN EUROPA

A partir del año 2000, la Unión Europea va adoptando distintas Directivas para luchar contra la desigualdad de género. Estas directivas son: La Directiva 2000/43/CE, relativa a la aplicación de igualdad de trato de personas con el fin de luchar contra la discriminación; la Directiva 2000/78/CE, relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato en el empleo y la ocupación; la Directiva 2002/73CE, relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en lo que se refiere al acceso al empleo, a la formación y a las condiciones de trabajo y la Directiva 2006/54/CE, relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en asuntos de empleo y ocupación.

Años más tarde, en el 2010, la Comisión Europea adoptó la estrategia de la Comisión Europea para la igualdad de mujeres y hombres (2010-2015)³⁷. Esta estrategia consta de cinco objetivos que son: independencia económica; salario igual por mismo trabajo; igualdad en la toma de decisiones; dignidad, integridad y fin de la violencia sexista; e igualdad en la acción exterior. Asimismo, esta estrategia aborda temas muy importantes relativos a los roles asignados a los sexos y los instrumentos necesarios para lograr la igualdad de género. Un año más tarde, el Consejo de la UE, adoptó el segundo Pacto Europeo por la Igualdad de Género (2011-2020)³⁸.

³⁶ Disponible en: < <http://www.europarl.europa.eu/topics/treaty/pdf/amst-es.pdf> > [Consulta: 3 julio 2015].

³⁷ Disponible en: < <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=URISERV:em0037> > [Consulta: 3 julio 2015].

³⁸ Disponible en: < <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:155:0010:0013:ES:PDF> > [Consulta: 3 julio 2015].

Además de estas políticas, existen organismos institucionales que luchan por la igualdad entre mujeres y hombres. Entre ellos se encuentran la ONU mujeres³⁹, creada por la Asamblea General de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las mujeres y el Instituto Europeo de la Igualdad de Género⁴⁰.

En el año 2006 el Parlamento Europeo y el Consejo Europeo crean este Instituto con el fin de elaborar medidas a favor de la igualdad de género en toda la Unión Europea.

El CEDAW⁴¹ (Comité para la eliminación de la discriminación contra la mujer) formado por expertos sobre cuestiones de la mujer de diferentes Estados miembros de la ONU, tiene como objetivo poner fin a la discriminación contra la mujer.

3.1.1.3.2 - POLÍTICAS DE IGUALDAD Y REFERENCIAS NORMATIVAS EN ESPAÑA

La Constitución Española⁴² en su artículo 14, promulga el derecho a la igualdad y a la no discriminación por razón de sexo. En el artículo 9.2 de esta misma Constitución atribuye la obligación de los poderes públicos de promover las condiciones para que la igualdad del individuo y de los grupos en que se integran sea real y efectiva.

En España, en 1983 se crea el Instituto de la Mujer⁴³ cuyo objetivo es promover la igualdad entre ambos sexos. La creación de este instituto es el punto de partida de las políticas públicas de igualdad de género en España (Gil, 1996). Gracias a este esfuerzo, la sociedad española y las distintas instituciones empiezan a ser conscientes de la discriminación de género y de las desigualdades entre hombres y mujeres.

En el año 2007, entra en vigor una ley cuyo principal objetivo es el derecho de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres. A esta nueva ley se la conoce como Ley Orgánica 3/2007, de 22 de Marzo, para la Igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres

³⁹ Disponible en: < <http://www.unwomen.org/es> > [Consulta: 3 julio 2015].

⁴⁰ Disponible en: <

http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/equality_between_men_and_women/c1093_8_es.htm > [Consulta: 3 julio 2015].

⁴¹ Disponible en: < <http://www.cinu.org.mx/temas/mujer/cedaw.htm> > [Consulta: 15 julio 2015].

⁴² Disponible en: <http://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229> > [Consulta: 15 julio 2015].

⁴³ Disponible en: < <http://www.inmujer.gob.es/elInstituto/conocenos/home.htm> > [Consulta: 15 julio 2015].

(LOIEMH)⁴⁴. Esta ley supuso un gran avance para la sociedad en cuanto a igualdad se refiere. En su artículo 1.1 establece:

Las mujeres y los hombres son iguales en dignidad humana, e iguales en derechos y deberes. Esta Ley tiene por objeto hacer efectivo el derecho de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, en particular, mediante la eliminación de la discriminación de la mujer, sea cual fuere su circunstancia o condición, en cualesquiera de los ámbitos de la vida y, singularmente, en las esferas política, civil, laboral, económica, social y cultural. (LOIEMH, art.1.1)

En relación a la educación para la igualdad de mujeres y hombres, el artículo 23 de esta misma ley habla de incluir, dentro de sus principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y el fomento de la igualdad plena entre unas y otros.

Otro punto a destacar dentro de la LOIEMH está relacionado con la Sociedad de la Información. En su artículo 28.2, se establece que el Gobierno promoverá la plena incorporación de las mujeres en la Sociedad de la Información mediante el desarrollo de programas específicos, que incluyen acceso y formación en tecnologías de la información y de las comunicaciones. En este artículo también están contempladas las mujeres en riesgo de exclusión.

Desconocemos hasta qué punto es efectiva la aplicación de este artículo para el conjunto de las mujeres españolas. Lo que sí podemos afirmar, a la luz de nuestra investigación es que, en el caso del colectivo de mujeres reclusas, el artículo no es respetado en lo que se refiere a su formación informacional.

A partir de esta ley surgen diferentes planes y programas como el Programa de acciones para la igualdad entre mujeres y hombres en el ámbito penitenciario (PAIHMAP)⁴⁵. Este programa se llevó a cabo entre los años 2008-2011 con la colaboración del Ministerio de Igualdad.

Los objetivos de esta ley están encaminados a erradicar las discriminaciones que pudieran detectarse por razón de género, conocer las características de las mujeres reclusas para poder atender adecuadamente a sus necesidades, y disminuir su vulnerabilidad frente a situaciones de violencia y/o dependencia. Para poder desarrollar este programa, se creó en el año 2009 una Comisión Técnica Mixta-Observatorio, formada por 25 miembros pertenecientes a diferentes ámbitos (Instituto de la Mujer, Universidades, Asociaciones, Personalidades de la fiscalía y profesionales penitenciarios) con el fin de examinar y evaluar el impacto del programa.

⁴⁴ Disponible en: < <http://www.boe.es/boe/dias/2007/03/23/pdfs/A12611-12645.pdf> > [Consulta: 15 julio 2015].

⁴⁵ Disponible en:<

http://www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/publicaciones/Programa_para_la_igualdad_accesible.pdf > [Consulta: 15 julio 2015].

EL objetivo prioritario del programa consistía en impulsar, examinar y evaluar el impacto del programa, la diversidad de su composición nos garantizaba la interconexión con las diferentes realidades sociales lo que nos permitía contar con el asesoramiento especializado de cada uno de los temas que se acometen y sumar una amplia red social de colaboradores. (Yagüe 2012:2).

La Comisión Técnica⁴⁶ se reunirá al menos una vez al año, o bien, cuando sus miembros lo estimen e impulsará la formación de grupos de trabajo al objeto de tratar cuestiones de manera más específica y avanzar en las propuestas sobre las acciones que contiene el Programa. En el año 2014, el Gobierno de España aprobó el Plan estratégico de Igualdad de Oportunidades (2014-2016)⁴⁷. Entre los ámbitos de actuación de este plan está la participación política, económica y social; Educación; y desarrollo de acciones en el marco de otras políticas sectoriales.

También existen organismos institucionales de igualdad. Entre estos organismos se encuentra el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad⁴⁸. A este ministerio le corresponde proponer y ejecutar políticas del Gobierno en materia de cohesión e inclusión social y de igualdad, así como de lucha contra toda clase de discriminación y contra la violencia de género. Otros organismos comprometidos con las políticas de igualdad es el Instituto de la Mujer⁴⁹, organismo dependiente del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Tiene como función fomentar las condiciones que hagan posible la igualdad social entre mujeres y hombres y la participación de las mujeres en la vida política, cultural, económica y social, y la Dirección General de la Mujer⁵⁰. Este organismo depende de la Consejería de Asuntos Sociales de la Comunidad de Madrid y tiene como objetivo la consecución de la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres en los diferentes ámbitos de la vida política, económica y social de la Comunidad de Madrid.

⁴⁶ Disponible en:<

<http://www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/Reeducacion/ProgramasEspecificos/mujeres.html>> [Consulta: 15 julio 2015].

⁴⁷ Disponible en: < [http://www.lamoncloa.gob.es/espana/eh14/social/Documents/PEIO2014-2016%20\(PLAN%20IGUALDAD%20OPORTUNIDADES\).pdf](http://www.lamoncloa.gob.es/espana/eh14/social/Documents/PEIO2014-2016%20(PLAN%20IGUALDAD%20OPORTUNIDADES).pdf)> [Consulta: 15 julio 2015].

⁴⁸ Disponible en: < <http://www.msssi.gob.es/ssi/portada/home.htm>> [Consulta: 15 julio 2015].

⁴⁹ Disponible en: < <http://www.inmujer.gob.es/> > [Consulta: 15 julio 2015].

⁵⁰ Disponible en: <

<http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=Page&cid=1109266100977&idConsejeria=1109266187278&idListConsj=1109265444710&idOrganismo=1109266228570&pagename=ComunidadMadrid%2FEstructura&sm=1109266100977>> [Consulta: 15 julio 2015].

Las políticas de igualdad en el ámbito penitenciario avanzan muy despacio. Habría que convertir estos planes y programas en hechos concretos, pasar de lo legislativo a lo real. Estas políticas deberían ser algo más que un mero conjunto de buenos propósitos.

Sería importante poder evaluar y analizar los logros conseguidos en la aplicación de estos planes, así como los objetivos cumplidos tras llevarse a cabo la implementación de estas políticas.

Una vez vistos las políticas de alfabetización informacional para inclusión social y las políticas de igualdad tanto en Europa como en España, presentamos a continuación, los factores económicos, socio-culturales y tecnológicos.

3.1.2- FACTORES ECONÓMICOS, SOCIOCULTURALES Y TECNOLÓGICOS

Según el Plan Nacional para la inclusión Social del Reino de España 2013-2016⁵¹, las personas con bajo nivel formativo sufren mucho más la pobreza y exclusión social.

El bajo nivel formativo conlleva al desempleo, siendo este mayor entre las mujeres, lo que ocasiona una desigualdad económica entre mujeres y hombres.

Si a su condición de mujer y bajo nivel formativo le añadimos su condición de reclusa, el riesgo de exclusión social y laboral aumenta considerablemente.

En la tabla nº 18 observamos cómo el 52,29% de las mujeres estaba en paro en el año 2014 siendo más alto que en el año 2013.

		2014	2013
% DE MUJERES	ANDALUCÍA	52,96	51,92
	ARAGÓN	51,62	50,19
	ASTURIAS	51,59	50,69
	BALEARES	50,98	48,78
	CANARIAS	51,52	50,18
	CANTABRIA	49,25	46,84
	CASTILLA-LA MANCHA	54,98	53,38
	CASTILLA Y LEÓN	52,13	50,62
	CATALUÑA	50,90	49,42

⁵¹ Disponible en: <

http://www.lamoncloa.gob.es/espana/eh14/social/Documents/PlanNacionalAccionInclusionSocial_2013_2016.pdf

[Consulta: 15 julio 2015].

COM. VALENCIANA	53,56	51,80
EXTREMADURA	54,92	54,68
GALICIA	51,81	50,95
COMUNIDAD DE MADRID	52,29	51,16
MURCIA	53,86	52,02
NAVARRA	51,91	50,12
PAIS VASCO	51,48	50,69
RIOJA	51,54	49,94
CEUTA	57,46	56,97
MELILLA	56,65	55,58

Tabla nº 18 – Paro registrado según Comunidad Autónoma
Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Servicio público de empleo estatal (SEPE)

En la tabla nº 19 podemos ver como la tasa de paro es más alta cuanto menos estudios tiene la mujer, siendo el 53,51% analfabeta.

% DE MUJERES	
Analfabetas	53,51
Educación primaria	39,80
Educación secundaria primera etapa y formación e inserción laboral correspondiente	35,22
Educación secundaria segunda etapa y formación e inserción laboral correspondiente	27,97
Formación e inserción laboral con título de secundaria (2ª etapa)	31,04
Educación superior, excepto doctorado	17,98
Doctorado	6,08

Tabla nº 19 – Tasa de paro según estudios terminados
Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística (INE)

Las mujeres reclusas presentan un nivel formativo muy bajo, con una tasa de paro alta o con trabajos muy poco remunerados antes de entrar en prisión. Esto hace que sea un colectivo en riesgo de exclusión. Cuanto más bajo sea el nivel de formación, más alta es la tasa de paro. Con nuestro proyecto pretendemos que la inclusión social y laboral sea un hecho a través de la formación de las reclusas en alfabetización informacional. Estaremos contribuyendo a una mejor calidad de vida, reduciendo la pobreza al tener acceso al campo laboral.

Los factores sociales reúnen las actitudes, condiciones y formas de vida de las personas o grupo de personas que forman parte de la sociedad. En el marco social actual parece necesario la sensibilización y concienciación de la población sobre las mujeres reclusas y su reinserción en la Sociedad. En relación a estos factores sociales, este trabajo de investigación se llevará a cabo en un entorno multicultural, al participar en dicho proyecto internas de distintas nacionalidades y etnias; se trata de promover la tolerancia, el respeto y la igualdad entre las reclusas.

Además, proponemos promover la equidad de género, ofreciendo el acceso y control de recursos digitales e informacionales a las reclusas, contribuyendo así a su inclusión social y laboral.

En cuanto a los factores tecnológicos, la implementación de las TIC requiere que los ciudadanos adquieran competencias y habilidades necesarias para garantizar el adecuado uso de las TIC y capacitarlos para gestionar la gran cantidad de información disponible y de esta manera poder solucionar sus problemas de información en el plano cotidiano y laboral a lo largo de toda la vida.

Estos cambios tecnológicos, traen consigo un riesgo que puede ocasionar e incrementar la exclusión digital social de algunos colectivos.

La alfabetización informacional se presenta como un gran reto para solventar esta situación de desigualdad de determinados sectores de la población y más concretamente en el colectivo de mujeres reclusas con su consiguiente inclusión en la sociedad y para adquirir esos conocimientos y habilidades necesarios para llegar a ser alfabetizado informacionalmente.

Hasta aquí hemos visto como las distintas políticas, proyectos y programas tienen como objetivos la alfabetización en competencias digitales de los grupos más desfavorecidos, fomentar la igualdad entre mujeres y hombres en cuanto a formación y empleo se refiere e impulsar la inclusión social y laboral de estos grupos poblacionales.

A continuación vamos a presentar el contexto carcelario, conociendo en profundidad el mundo penitenciario donde cumplen condena las reclusas. Al hilo de nuestra línea de discurso, haremos referencia a la manera en la que se están actualizando en las cárceles femeninas de la Comunidad de Madrid los diferentes elementos que venimos mencionando en las páginas anteriores.

Abrid escuelas para cerrar prisiones

Víctor Hugo (1802-1885) poeta y novelista francés

4.1 EL CONTEXTO CARCELARIO

En las prisiones donde las reclusas están privadas de libertad, el contacto con el mundo exterior suele ser muy escaso o nulo completamente. Dado que pasan varios años de su vida en estos centros, se las debería preparar para vivir en la sociedad que les espera fuera cuando obtengan su libertad.

Por ello, estas prisiones deben ser centros de reinserción social y laboral de las reclusas a través de una formación adecuada en vistas a su desarrollo profesional y a su reintegración en la sociedad, tratando de mejorar así su calidad de vida y reduciendo la pobreza al poder tener acceso al campo laboral.

En la Ley, la cárcel está considerada como una institución social orientada a la reeducación y reinserción social, tal y como se refleja en el artículo 25.2 de la Constitución española (CE): “las penas privativas de libertad y las medidas de seguridad estarán orientadas hacia la reeducación y reinserción social”. Por otra parte, el artículo 44.1 de la CE dispone “que los poderes públicos promuevan y tutelen el acceso a la cultura, a la que todos tienen derecho”. Por lo tanto es un derecho fundamental de las reclusas el poder acceder a la formación necesaria para su posterior reinserción y es la Administración penitenciaria la que debe garantizar su cumplimiento.

Así mismo, la Ley Orgánica General Penitenciaria (LOGP)⁵² de septiembre de 1979, en su artículo 1 del preámbulo, establece que las instituciones penitenciarias reguladas en dicha ley tienen como fin primordial la reeducación y la reinserción social de los sentenciados a penas y medidas penales privativas de libertad.

⁵² Disponible en: <

http://www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/legislacion/LEY_ORGANICA_GENERAL_PENITENCIARIA_1979.pdf > [Consulta: 15 julio 2015].

En el artículo 59 de la misma se promulga que el tratamiento penitenciario consiste en el conjunto de actividades directamente dirigidas a la consecución de la reeducación y reinserción social de los penados.

Sin embargo, a pesar de que las reclusas tienen derecho a una formación que facilite su reinserción social, en la realidad encontramos que en los centros penitenciarios españoles el acceso a Internet está vetado por motivos de seguridad. Esta situación conlleva a un aislamiento total de las reclusas en materia de TIC, cuyo conocimiento y uso es hoy en día absolutamente necesario tanto para integrar el mercado laboral, como para mantenerse informado de lo que ocurre en la sociedad. Esta situación impide además que las reclusas puedan desarrollar los conocimientos y las competencias necesarias para poder emplear las TIC.

Por lo tanto, es muy importante poner al alcance de estas mujeres los recursos adecuados para que puedan acceder a una formación a través de la cual adquirir las competencias informacionales y digitales necesarias para formar parte activa de la Sociedad en el momento en que obtengan su libertad.

Subirat i Humet et al. (2005) hablan de tres pilares sobre los que se asienta la inclusión social que son:

- Familiar y social
- Económico y laboral
- Formativo y educacional

Es en este último pilar en el que se va a centrar nuestra investigación al considerar que la formación en las cárceles puede contribuir muy positivamente a la reinserción social y laboral de las reclusas y reducir así la reincidencia en los delitos.

En este entorno, la alfabetización informacional se presentan como un gran desafío y como elemento clave para ayudar a conseguir que la inclusión social y laboral de este colectivo sea un hecho. A través de la alfabetización informacional, estas mujeres podrán adquirir habilidades para utilizar adecuadamente estas tecnologías y así poder saber qué información necesitan, cómo acceder a ella, cómo seleccionar información veraz, y cómo evaluar la información que reciben para hacer buen uso de ella en función de sus propias necesidades. Al estar alfabetizadas en información pueden reconocer en su vida diaria sus necesidades informativas, pudiendo seleccionar la información para la toma de decisiones y la solución de problemas respondiendo a las demandas de la sociedad actual y siendo partícipes de la misma, al poder relacionarse, comunicarse, entretenerse, e informarse de manera adecuada.

La alfabetización informacional constituye un puente para que las internas puedan pasar de estar excluidas social y laboralmente a poder formar parte activa de la Sociedad. En definitiva de lo que se trata es de estar lo suficientemente capacitado para poder responder a las exigencias y demandas de un entorno cada vez más complejo con infinidad de información a nuestro alcance.

A continuación vamos a conocer el sistema penitenciario español y la división en grados según el delito de las reclusas. También presentaremos los programas educativos/formativos en centros penitenciarios españoles y más específicamente de la Comunidad de Madrid. Presentaremos el tipo de cárceles donde cumplen condena las reclusas y conoceremos el nuevo modelo de prisión femenina donde se cuenta con Unidades de Madres.

4.1.1 SISTEMA PENITENCIARIO ESPAÑOL

En España existe el denominado Sistema Penitenciario Español para cumplir penas de prisión por distintos tipos de delitos.

En este sistema penitenciario existen una serie de normas que garantizan una óptima convivencia entre reclusos y personal penitenciario a través de orden, disciplina y seguridad. Este conjunto de normas queda recogido en el reglamento penitenciario (RP)⁵³ aprobado por el Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero. Dicho reglamento contempla los tipos de régimen establecidos en los distintos centros penitenciarios:

- 1- El régimen ordinario, se aplica a los reclusos clasificados en segundo grado, a las personas condenadas sin clasificar y a los detenidos.
- 2- El régimen abierto, se aplica a los reclusos clasificados en tercer grado que puedan continuar su tratamiento en régimen de semilibertad.
- 3- El régimen cerrado, se aplica a los reclusos clasificados en primer grado por su peligrosidad extrema o por su inadaptación a los regímenes comunes anteriores.

Los objetivos principales del régimen abierto⁵⁴ son potenciar la formación y la responsabilidad de los reclusos clasificados en tercer grado para su inserción social, siendo este tercer grado previo a la libertad.

⁵³ Disponible en: < <http://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1996-3307> > [Consulta: 15 julio 2015].

También están entre los objetivos llevar a cabo tareas de apoyo y asesoramiento para que la inserción social sea realizada con éxito (artículo 83 del RP).

Según queda establecido en el artículo 80 del RP, se consideran centros penitenciarios abiertos:

- Los centros abiertos o de inserción social (C.I.S.), suelen ser centros independientes con reclusos de tercer grado en régimen de semilibertad.
- Las secciones abiertas, suelen ser departamentos que forman parte de un establecimiento penitenciario.
- Las unidades dependientes, suelen ser viviendas que están situadas fuera del recinto penitenciario, pero que dependen administrativamente de un C.I.S.

El régimen abierto concede a los reclusos una serie de permisos y salidas al exterior para que puedan realizar tareas de formación y laborales para facilitarles su reinserción social.

Existe una clasificación penitenciaria⁵⁵ en la cual a los/as reclusos/as de los diferentes centros penitenciarios, se les pueden asignar diferentes grados de cumplimiento para llevar a cabo su pena privativa de libertad.

Esta clasificación penitenciaria ha sido definida por Alarcón Bravo como:

El conjunto de actuaciones de la Administración Penitenciaria que concluyen en una resolución que atribuye al penado un grado de tratamiento –clasificación inicial- o bien cambia uno que se había asignado anteriormente –progresión o regresión- y que determina el establecimiento penitenciario de destino. (Alarcón Bravo, 1988:17).

Así el artículo 72.1 de la LOGP, establece que “Las penas privativas de libertad se ejecutarán según el sistema de individualización científica, separado en grados, el último de los cuales será la libertad condicional, conforme determina el Código Penal”. El artículo 63 de la misma ley, establece que “Para la individualización del tratamiento, tras la adecuada observación de cada penado, se realizará su clasificación, destinándose al establecimiento cuyo régimen sea el más adecuado al tratamiento que se le haya señalado y, en su caso, al grupo o sección más idóneo dentro de aquél”.

⁵⁴ Disponible en: < <http://www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/laVidaEnPrision/regimenes/abierto.html> > [Consulta: 15 julio 2015].

⁵⁵ Disponible en: < <http://www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/laVidaEnPrision/clasificacion/> > [Consulta: 15 julio 2015].

Los grados⁵⁶ de tratamiento pueden ser:

- Primer Grado, suelen ser presos con una peligrosidad alta, en este grado, las medidas de seguridad son altas y muy estrictas.
- Segundo Grado, son presos que no tienen capacidad para vivir en semilibertad.
- Tercer Grado, suelen ser presos que están capacitados para llevar una vida en semilibertad. (Figura nº14).



Figura nº 14 – Régimen de los establecimientos penitenciarios
Fuente: Elaboración propia

Según la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias, el segundo grado se aplica a aquellas personas condenadas en quienes se dan una serie de circunstancias personales y penitenciarias de normal convivencia, pero que por el momento no pueden vivir en semilibertad salvo en el caso de los reclusos a los cuales se les aplica el artículo 100.2 de la LOGP. Estos reclusos seguirán un programa específico de tratamiento para que puedan ir incorporándose al régimen abierto.

El tercer grado se corresponde con el régimen abierto y se aplica a aquellos reclusos que pueden llevar a cabo un régimen de vida en semilibertad. Si la pena impuesta al recluso es superior a cinco años, el tercer grado no se le puede conceder hasta que no haya cumplido la mitad de la pena.

Algunos autores como Alarcón Bravo, opinan que existen diferencias entre el tercer grado y el régimen abierto diciendo que:

El tercer grado y el régimen abierto no son lo mismo (el régimen de preventivos no se corresponde con grado alguno, un no penado- sometido a medida de seguridad, puede estar en un tipo de régimen u otro- cerrado, ordinario o abierto- y un clasificado en cualquier grado puede vivir en un régimen distinto al que le corresponda). (Alarcón Bravo, 1988:17).

⁵⁶ Disponible en: <

<http://www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/laVidaEnPrision/clasificacion/sistemaGrados.html> > [Consulta: 15 julio 2015].

El tercer grado permite a los reclusos poder trabajar o formarse fuera de la prisión y seguir con sus vínculos familiares y sociales y lo que se pretende a través de este tercer grado es que los reclusos se integren socialmente.

A pesar de estar clasificado en tercer grado, los reclusos siguen siendo presos/as, siguen teniendo controles y restricciones y tienen una libertad vigilada. Pueden disfrutar de permisos y salidas autorizadas por la Junta de Tratamiento, debiendo permanecer en el centro penitenciario 8 horas diarias y dormir dentro del centro. También pueden disponer de permisos de fin de semana y festivos.

En la siguiente tabla se muestran las reclusas clasificadas en segundo y tercer grado en centros penitenciarios de la Comunidad de Madrid.

GRADOS DE TRATAMIENTO	AÑO 2012 (Diciembre)	AÑO 2013 (Diciembre)	AÑO 2014 (Diciembre)
SEGUNDO GRADO	452	500	502
TERCER GRADO	180	165	156

Tabla nº 20 – Reclusas clasificadas en segundo y tercer grado en la Comunidad de Madrid
Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Instituto de estadística (Ministerio del Interior)

Comparando el segundo con el tercer grado, se ve claramente que el número de internas en segundo grado de tratamiento es bastante más elevado que las correspondientes al tercer grado. Las internas en segundo grado experimentan un ascenso continuado a lo largo de los años mientras que las de tercer grado experimentan un ligero descenso.

El proceso de determinación del grado de una reclusa y de su evolución a través de la condena es el siguiente:

Existe una clasificación inicial que es cuando el juez dicta sentencia sobre una persona condenada y la clasifica en alguno de los grados penitenciarios.

Para determinar qué grado penitenciario se le asigna a una persona condenada, se analizan el historial individual y delictivo del condenado, su personalidad así como la duración de la pena.

El siguiente paso a la clasificación inicial es asignar al interno un centro penitenciario donde cumplir la sentencia dictada por el juez. Para la asignación del centro penitenciario se tiene en

cuenta el lugar de origen de los reclusos para que puedan estar más cerca de sus familias evitando así un desarraigo familiar y social.

Tanto la clasificación inicial como la asignación del centro penitenciario así como el programa de tratamiento del que hablaremos más adelante, se lleva a cabo por la junta de tratamiento.

Esta junta está presidida por el Director del centro y la componen el Subdirector de tratamiento, el Subdirector médico, el Director de la unidad docente, el Coordinador de los servicios sociales penitenciarios del centro, un educador, un jefe de servicios y algunos Técnicos de instituciones penitenciarias.

Esta clasificación inicial no es definitiva. Se revisa cada seis meses por la junta de tratamiento. En estas revisiones se puede dar la circunstancia que los reclusos progresen de grado o por el contrario sufran una regresión. La clasificación para los reclusos de primer grado se revisa cada tres meses.

La clasificación inicial de un interno/a puede ser de tercer grado sin tener que pasar necesariamente por los grados anteriores, así queda establecido en el artículo 72.3 de la LOGP que dice “siempre que de la observación y clasificación de un penado, resulte estar en condiciones para ello, podrá ser situado inicialmente en un grado superior, salvo el de libertad condicional, sin pasar necesariamente por los grados que le preceden”.

Para que se lleve a cabo una progresión de grado se tiene en cuenta la conducta, la personalidad, su integración dentro del centro penitenciario y la evolución del tratamiento del interno/a. Si la evolución es favorable, se le aplica dicha progresión de grado. Si es desfavorable se le aplica una regresión de grado.

Puede pasar que un recluso clasificado en tercer grado tras disfrutar de un permiso o salida no regrese al centro penitenciario. En este caso, el recluso puede sufrir una regresión de grado, tal y como se establece en el artículo 108.1 de la LOGP que dice “Si un interno clasificado en tercer grado no regresase al Centro penitenciario después de haber disfrutado de un permiso de salida o de cualquier otra salida autorizada, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 157.2, se le clasificará provisionalmente en segundo grado, en espera de efectuar la reclasificación correspondiente cuando vuelva a ingresar en un Centro penitenciario”.

El artículo 100.2 de la LOGP, establece el denominado principio de flexibilidad. Este principio permite que internos/as clasificados en segundo grado puedan ir incorporándose al régimen abierto a través de un programa específico de tratamiento.

Las mujeres participantes en esta investigación pertenecen al segundo y tercer grado, es decir son mujeres que están capacitadas para llevar una vida en semilibertad. Hay que aclarar que aunque el segundo grado se aplica a reclusos que no tienen esta capacidad, hay casos como nuestro colectivo de estudio a los cuales se les aplica el artículo 100.2 de la LOGP. Estas reclusas siguen un programa específico de tratamiento para que puedan ir incorporándose al régimen abierto, siendo este el régimen en el que están clasificadas las reclusas participantes en esta investigación.

Hasta aquí hemos conocido el contexto carcelario, los tipos de regímenes y de grados, el proceso por el que pasa una reclusa/o desde que entra en prisión y es clasificada en un régimen y en un grado según el delito cometido y su evolución a través de la condena impuesta. Todo este proceso se aplica a todos los reclusos/as.

4.1.2 MUJERES EN CÁRCELES DE ESPAÑA Y DE LA COMUNIDAD DE MADRID

Hay muy pocos estudios sobre las mujeres reclusas quizá debido a su escasa presencia dentro de las prisiones españolas o a que no despierta interés entre los/as investigadores/as. Uno de esos escasos estudios, realizado por Almeda (2003) examinó las características de las cárceles de mujeres españolas y realizó una descripción de los perfiles de las reclusas españolas. Pone de manifiesto que los centros penitenciarios de mujeres reciben muchos menos recursos tanto materiales como personales y suelen ser pequeñas imitaciones de los masculinos. Los perfiles que describe sobre las mujeres reclusas son: mujeres con una infancia difícil, de abusos, de violencia y malos tratos, consumidoras de drogas y con bajo nivel educativo. Yagüe y Cabello (2005), realizaron otro estudio sobre la juventud de las mujeres reclusas españolas. En este estudio describen que la edad media de las reclusas se sitúa en torno a los 36 años, soltera y con hijos a su cargo, sin estudios y que ingresan en prisión por delitos contra la propiedad y contra el orden socio-económico. Otro estudio fue el llevado a cabo por el equipo Barañí⁵⁷, en el que se estudiaron la realidad de las mujeres gitanas dentro de las cárceles españolas. Estas reclusas gitanas son en su gran mayoría pobres, excluidas socialmente y discriminadas por razones de etnia y sin estudios. Miranda, Martín y Vega (2003) realizaron un estudio sobre las mujeres extranjeras en las cárceles españolas. Cruells e Igareda (2005) llevaron a cabo el Proyecto MIP: Mujeres, Integración y Prisión, que consistió en el estudio y comparación de las mujeres reclusas

⁵⁷ Barañí en la lengua gitana significa “cárcel de mujeres”

en seis países europeos. Oliveira *et al* (2012) realizaron un estudio sobre los problemas de drogas que tenían las reclusas. Sin embargo, no hay ninguna investigación española centrada en la formación en alfabetización informacional para las mujeres reclusas en la Comunidad de Madrid.

El número de mujeres encarceladas en España, representa una proporción bastante baja dentro de la población reclusa (tabla nº 21). En el año 1983, el número de mujeres encarceladas en España era de 480. En el año 1993, ese número ascendía a 4000 reclusas. En la actualidad hay 4977 mujeres encarceladas en España, cuyo porcentaje supone un 7,65% del total de presos frente al 92,35%. En las cárceles de la Comunidad de Madrid, las mujeres reclusas representan el 11% frente al 89% de los hombres.

Aun siendo un porcentaje el de reclusas (7,65%) muy inferior a los reclusos (92,35%), la tasa de reclusas a finales de 2013 en España duplicó la de Francia, situándonos dos puntos por encima de la media europea (5,3%), siendo España el país de Europa con mayor número de mujeres encarceladas.⁵⁸

	DICIEMBRE 2014	
	MUJERES	HOMBRES
ESPAÑA	4977 (7,65%)	60.040 (92,35%)
COMUNIDAD DE MADRID	967 (11%)	7821 (89%)

Tabla nº 21 – Mujeres encarceladas en España y en la Comunidad de Madrid
Fuente: Elaboración propia a partir de datos del SGIP: Fondo Documental (Ministerio del Interior)

Un dato a resaltar es que del total de reclusas encarceladas en la Comunidad de Madrid, más de la mitad son extranjeras (55,3%) (Tabla nº 22).

	MUJERES
COMUNIDAD DE MADRID	967
EXTRANJERAS EN CÁRCELES DE LA COMUNIDAD DE MADRID	535 (55,3%)

Tabla 22 – Mujeres reclusas (Diciembre de 2014)
Fuente: Elaboración propia a partir de datos del SGIP: Fondo Documental (Ministerio del Interior)

⁵⁸ Disponible en: <
<http://www.coe.int/t/DGHL/STANDARDSETTING/PRISONS/PCCP%20documents%202015/SPACE-I-2013-English.pdf>> [Consulta: 15 julio 2015].

Las dos primeras causas de entrada en prisión de las mujeres en España son por delitos contra la salud pública que comprende el tráfico ilegal de drogas, y los delitos contra el patrimonio que comprende hurto o robo con intimidación de las personas. La tercera y cuarta causa de ingreso en prisión de las mujeres es por homicidio y por lesiones respectivamente. El quinto corresponde a delitos contra el orden público que comprende atentados contra la autoridad, tenencia y tráfico de armas y delitos de terrorismo, la última causa son delitos contra la administración de justicia que serían los delitos de prevaricación, encubrimiento, obstrucción a la justicia y quebrantamiento de condena (Tabla nº 23).

TIPO DE DELITO	Nº DE MUJERES
Contra la Salud pública	1695
Contra el patrimonio	1378
Homicidio y sus formas	275
Lesiones	177
Contra el orden público	135
Contra la administración de justicia	99

Tabla nº 23 – Tipología delictiva de las reclusas en las cárceles españolas (2014)
Fuente: Elaboración propia a partir de datos del SGIP: Fondo Documental (Ministerio del Interior)

El grupo de edad mayoritario de mujeres dentro de las cárceles españolas corresponde al comprendido entre 41 a 60 años de edad seguido muy de cerca por el grupo de edad entre 31 a 40 años. Los grupos de edad donde menos reclusas hay es en los comprendidos entre los 18 y los 20 años y el grupo correspondiente a más de 60 años. (Tabla nº 24).

EDADES	MUJERES
De 18 a 20 años	14
De 21 a 25 años	343
De 26 a 30 años	592
De 31 a 40 años	1446
De 41 a 60 años	1609
De más de 60 años	111

Tabla nº 24 – Mujeres reclusas en las cárceles españolas por grupos de edad
Fuente: Elaboración propia a partir de datos del SGIP: Fondo Documental (Ministerio del Interior)

Las mujeres reclusas están distribuidas en los centros penitenciarios españoles en tres tipos de dependencias penitenciarias que son:

- Pequeños módulos o unidades que están situados en el interior de prisiones masculinas, suelen ser cárceles dirigidas por un director y al ser la mayoría reclusos, la política marcada por el director tiende a inclinarse a cubrir las necesidades de los reclusos; las reclusas suelen tener menos oferta formativa/educativas y recreativas.
- Pequeñas cárceles de mujeres situadas dentro de macro cárceles masculinas. Estas pequeñas cárceles son una especie de añadidos dentro de la cárcel y suelen ocupar un espacio muy reducido dentro de lo que es todo el recinto de la cárcel.
- Centros penitenciarios exclusivamente femeninos

El artículo 16.a de la LOGP y el artículo 10.2 del RP establecen que los hombres y mujeres deben estar por separados en los centros penitenciarios. La realidad es que en España frente a los 80 centros penitenciarios masculinos, sólo existen cuatro centros exclusivamente femeninos situados en Alcalá de Guadaira, Barcelona, Madrid I y Ávila y tres Unidades de Madres en Mallorca, Madrid y Sevilla. Esto hace que en muchas ocasiones las internas se encuentren cumpliendo condena lejos de su domicilio lo que dificulta el tener contacto con sus familiares, recibiendo por este motivo menos visitas y por lo tanto no teniendo el apoyo afectivo que les puedan brindar sus familiares.

En la Comunidad de Madrid existen 7 centros penitenciarios de los cuales solo uno alberga a mujeres en su totalidad. Se trata del centro Madrid I en Alcalá de Henares (Tabla nº 25). Tres de los seis centros penitenciarios restantes son mixtos y los otros tres son para hombres.

	MUJERES	HOMBRES	MIXTAS
CENTROS PENITENCIARIOS	1	3	3
UNIDAD DE MADRES	1		

Tabla nº 25 – Centros penitenciarios de la Comunidad de Madrid
Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Instituto de estadística (Ministerio del Interior)

A fecha de diciembre del 2014 las mujeres reclusas recluidas en este centro ascendía a 516 (Tabla nº 26).

CENTROS PENITENCIARIOS COMUNIDAD DE MADRID	MUJERES
MADRID I – ALCALÁ DE HENARES (MUJERES)	516 (100%)
MADRID II – ALCALÁ DE HENARES (Hombres)	0
MADRID III - VALDEMORO (Hombres)	0
MADRID IV - NAVALCARNERO (Hombres)	0
MADRID V – SOTO DEL REAL (MIXTA)	61 (3,8%)
MADRID VI - ARANJUEZ (MIXTA)	45 (3,4%)
MADRID VII – ESTREMERÁ (MIXTA)	180 (12,2%)
UNIDAD DE MADRES “JAIME GARRALDA”	30 (100%)

Tabla nº 26 – Mujeres reclusas en Centros penitenciarios de la Comunidad de Madrid (2014)
Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Instituto de estadística (Ministerio del Interior)

De 967 reclusas cumpliendo condena en cárceles de la Comunidad de Madrid, tan solo 546 lo hacen en cárceles exclusivamente femeninas.

En las cárceles mixtas conviven hombres y mujeres, aunque están en módulos separados. Solo se juntan para determinadas actividades. Hay determinadas zonas a las que las presas no pueden acceder para no juntarse con los reclusos. Cabe señalar que en estas prisiones la mayoría son hombres. Las políticas y modelos de actuación que se aplican siguen estando orientadas y diseñadas para un perfil masculino. La mujer sufre a la entrada a prisión una doble discriminación, la de ser mujer y la de ser reclusa ya que nos movemos en una sociedad que todavía prima la figura y esquemas patriarcales y esto es llevado a todos los ámbitos entre ellos el policial, judicial e incluso en la propia legislación penitenciaria (Piñeiro Zabala, 2010).

Tanto en el reglamento penitenciario como en la ley orgánica general penitenciaria, se observa una baja presencia de artículos dedicados a las mujeres reclusas.

Es necesario que se levanten cárceles exclusivas de mujeres con instalaciones apropiadas para ellas, así como políticas encaminadas a la reinserción social y laboral de este colectivo, con programas formativos que ayuden a cumplir este objetivo.

Instituciones Penitenciarias, a través del programa de acciones para la igualdad entre mujeres y hombres en el ámbito penitenciario, se comprometió a introducir la perspectiva de género en la política penitenciaria, así como un plan integral para adecuar las estructuras arquitectónicas

donde cumplen condena las mujeres reclusas. Sin embargo, todavía se cuestiona la situación de las mujeres en las cárceles españolas en cuanto a las estructuras arquitectónicas y sobre todo en lo referente a educación/formación. Todavía nos queda mucho camino por recorrer a todos los que deseamos y esperamos que la situación de las mujeres reclusas cambie y que los programas de igualdad en el ámbito penitenciario sean una realidad.

En esta sección, hemos conocido más a fondo a las mujeres que cumplen condena en cárceles españolas y de la Comunidad de Madrid. A continuación conoceremos qué son y cómo funcionan las Unidades de Madres.

4.1.3 UNIDADES DE MADRES, UN NUEVO MODELO DE PRISIÓN

Las Unidades de Madres⁵⁹ tienen como objetivo que las madres puedan vivir con sus hijos menores de tres años, con el fin de favorecer su desarrollo madurativo y psicológico fuera de un recinto penitenciario propiamente dicho.

Con este nuevo modelo de prisión, lo que se pretende es separar las Unidades de Madres de los centros penitenciarios, ser unidades independientes con un régimen de convivencia específico.

Estas Unidades están pensadas y diseñadas para reclusas con hijos menores de tres años a su cargo y así queda establecido en el artículo 38.2 de la LOGP. De esta manera, los hijos e hijas de las reclusas pueden permanecer con ellas durante el cumplimiento de su condena. Son las reclusas las que deben solicitar su ingreso en las unidades de madres, solicitud que Debe ser autorizada administrativamente, asegurando que no haya ningún riesgo para el menor.

En las unidades de madres se fomentan las salidas de las madres para acompañar a sus hijos a la guardería o al médico. Los objetivos a cumplir con respecto a las madres son de tipo formativo y terapéutico, y están enfocados a la inserción social. Si sus condiciones penales lo permiten, las madres podrán asistir a talleres y actividades formativas y culturales que se impartan en el exterior de las unidades de madres con el fin de facilitar su reinserción laboral.

Estas Unidades de Madres dependen administrativamente de un centro de inserción social (CIS). Las reclusas están en régimen de semilibertad y pueden ser clasificadas en tercer grado o en

⁵⁹ Para conocer el tema más en profundidad, se puede consultar en:

http://www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/publicaciones/Unidades_Externas_de_Madres_accesible.pdf [Consulta: 15 julio 2015].

segundo grado según el régimen de flexibilidad que establece el artículo 100.2 de la LOGP, este principio permite que las internas clasificadas en segundo grado puedan ir incorporándose al régimen abierto a través de un programa específico de tratamiento.

Estos edificios no tienen rejas, ni muros, no hay personal de vigilancia uniformado, son espacios abiertos dotados con patio en el que se incluye una zona infantil.

Pueden cumplir sus penas en estas Unidades las siguientes reclusas:

- Mujeres penadas que tengan a su cargo hijos menores de 3 años, y estén clasificadas en segundo grado, preferentemente con aplicación del artículo 100.2 Reglamento Penitenciario.
- También podrán ser destinadas a estas Unidades mujeres en situación de preventivas, que tengan a su cargo hijos menores de 3 años.
- Excepcionalmente podrán ser destinadas a estas unidades las mujeres penadas que tengan a su cargo hijos menores de 3 años y estén clasificadas en alguna de las modalidades del tercer grado recogidas en los artículos 82.1, 83 y 100.2 del Reglamento Penitenciario.
- Mujeres en las circunstancias anteriores que estén esperando un hijo a partir del sexto mes de embarazo.
- Excepcionalmente se permitirá la permanencia con sus madres de niños y niñas hasta los 6 años de edad, cuando se estime que su permanencia en la misma es mejor alternativa para su desarrollo que la separación de la madre.

Las reclusas que ingresen en una Unidad de Madres deberán aceptar y cumplir una serie de condiciones comprometiéndose a:

- Adquisición de hábitos laborales y seguimiento de un itinerario de inserción laboral o formativa.
- Participación voluntaria y activa en los programas terapéuticos y formativos propuestos.
- Mantenimiento de un estilo de vida saludable y una conducta acorde con las normas de convivencia vigentes en la Unidad (exenta de sanciones).
- Participación en un Programa Libre de Drogas, en caso de que la solicitante sea o haya sido consumidora de drogas, con la aceptación de controles analíticos aleatorios.

Hasta aquí, hemos visto todo el contexto carcelario, a continuación veremos qué es el tratamiento penitenciario y todo lo relacionado con Educación/Formación en centros penitenciarios españoles. Analizaremos el marco legal existente en materia de educación en las cárceles españolas, así como los programas formativos, de ocio y cultura y enseñanza reglada. También conoceremos qué programas formativos se imparten en las cárceles de la Comunidad de Madrid y más concretamente en la Unidad de Madres “Jaime Garralda” y el papel tan importante que tienen las ONG respecto a la formación en los centros penitenciarios.

4.1.4 TRATAMIENTO PENITENCIARIO

El derecho a la educación es uno de los ejes centrales del tratamiento penitenciario junto con el trabajo. Es un derecho que no se le puede negar a los reclusos como así consta en las distintas leyes penitenciarias y en la constitución española.

Las Reglas Mínimas para el tratamiento de los reclusos de Naciones Unidas de 1977⁶⁰, afirman que, el objeto del tratamiento penitenciario es “inculcarles la voluntad de vivir conforme a la Ley y a fomentar en los internos el respeto de sí mismos y desarrollar el sentido de responsabilidad. Para lograr esto se deberá recurrir a la instrucción, a la orientación y a la formación de profesionales, a los métodos de asistencia social individual, al asesoramiento relativo al empleo, al desarrollo físico y a la educación del carácter moral, en conformidad con las necesidades individuales de cada recluso” (reglas 65 y 66.1).

En la resolución 65/229 de las Reglas de las Naciones Unidas de 2011 para el tratamiento de las reclusas y medidas no privativas de libertad para las mujeres delincuentes (Reglas de Bangkok),⁶¹ en su regla nº 60 establece:

Se preverán recursos apropiados a fin de elaborar opciones satisfactorias para las delincuentes, en las que se conjuguen las medidas no privativas de la libertad con intervenciones destinadas a resolver los problemas más habituales por los que las mujeres entran en contacto con el sistema de justicia penal. Entre ellas podrán figurar cursos terapéuticos y orientación para las víctimas de violencia en

⁶⁰ Disponible en:

http://www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/legislacion/Reglas_mxnimas_par_a_el_tratamiento_de_los_reclusos.pdf [Consulta: 15 Abril 2015].

⁶¹ Disponible en: < https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/crimeprevention/65_229_Spanish.pdf > [Consulta: 15 Abril 2015].

el hogar, maltrato sexual, un tratamiento adecuado para las que sufran discapacidad mental, programas de educación y capacitación para aumentar sus posibilidades de empleo. En esos programas se tendrá presente la necesidad de establecer servicios de atención a los niños y otros destinados exclusivamente a la mujer. (Naciones Unidas, regla nº 60, 2011).

Mapelli Caffarena (1983:84), entiende el tratamiento penitenciario como “un conjunto de actividades terapéutico-asistenciales encaminados directamente a evitar la reincidencia los condenados a penas privativas de libertad”.

Alarcón Bravo considera el tratamiento penitenciario como:

Una ayuda basada en las Ciencias de la conducta, voluntariamente aceptada por el interno, para que, en el futuro pueda elegir o conducirse con mayor libertad; o sea para que pueda superar una serie de condicionamientos individuales o sociales, de cierta entidad, que hayan podido provocar o facilitar su delincuencia. (Alarcón Bravo, 1978:21).

El título III de la Ley Orgánica Penitenciaria (LOGP) trata íntegramente de todo lo referente al tratamiento penitenciario. El artículo 59.1 de dicha ley lo define como “el conjunto de actividades directamente dirigidas a la consecución de la reeducación y reinserción social de los penados”.

Este tratamiento penitenciario está encaminado a conseguir la finalidad que establece el artículo 25.2 de la Constitución Española “las penas privativas de libertad estarán orientadas hacia la reeducación y reinserción social”.

El artículo 59.2 de la LOGP establece que lo que se pretende con el tratamiento es:

Hacer del interno una persona con la intención y la capacidad de vivir respetando la Ley penal, así como de subvenir a sus necesidades. A tal fin, se procurará, en la medida de lo posible, desarrollar en ellos una actitud de respeto a sí mismos y de responsabilidad individual y social con respecto a su familia, al prójimo y a la sociedad en general. (LOGP, art.59.2).

El artículo 24 de la LOGP dice que “Se establecerán y estimularán, en la forma que se señale reglamentariamente, sistemas de participación de los internos en actividades o responsabilidades de orden educativo, recreativo, religioso, laboral, cultural o deportivo. De igual modo, el artículo 25.2 de la LOGP ordena que “El tiempo se distribuirá de manera que se garanticen ocho horas

diarias para el descanso nocturno y queden atendidas las necesidades espirituales y físicas, las sesiones de tratamiento y las actividades formativas laborales y culturales de los internos”.

El tratamiento se lleva a cabo de manera individualizada y para que se le asigne a un recluso antes tiene que estar clasificado en alguno de los grados (1º, 2º, 3º) y haberle aplicado un régimen penitenciario (ordinario, abierto, cerrado) este tratamiento estará basado según el artículo 62 de la LOGP en:

El estudio científico de la constitución, el temperamento, el carácter, las aptitudes y las actitudes del sujeto a tratar, así como de su sistema dinámico motivacional y del aspecto evolutivo de su personalidad, conducente a un enjuiciamiento global de la misma, que se recogerá en el protocolo del interno. (LOGP, art.62).

Así mismo, el Reglamento Penitenciario (RP) también hace alusión al tratamiento penitenciario en su Título V, Capítulo I, Artículo 110⁶², donde establece que la Administración Penitenciaria deberá diseñar programas formativos para que los internos puedan desarrollar aptitudes así como enriquecer sus conocimientos, mejorando sus capacidades técnicas o profesionales y compensando de esta manera sus carencias.

El recluso puede decidir si llevar a cabo el tratamiento o no, ya que tanto la LOGP como el RP indican que el tratamiento es voluntario. Para ello y según consta en el artículo 61.1 de la LOGP, el recluso participará en la planificación y ejecución del tratamiento.

El Artículo 112.3 del RP establece al respecto de esta voluntariedad que “El interno podrá rechazar libremente o no colaborar en la realización de cualquier técnica de estudio de su personalidad, sin que ello tenga consecuencias disciplinarias, regimentales ni de regresión de grado”.

Siguiendo con la voluntariedad o no del recluso con respecto al tratamiento penitenciario, nos encontramos con autores que están a favor y en contra. Así Cervelló Donderis (2001:180) considera que “la característica más importante del tratamiento es la de su voluntariedad”.

Por el contrario hay autores que consideran que no se puede dejar en manos de los internos su reeducación (García Valdés, 1982) y que si se prescinde del tratamiento penitenciario a voluntad

⁶² Disponible en:

<http://www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/documentos/normativa/ReglamentoPenitenciario/rd190-1996.t5.html> [Consulta: 15 Abril 2015].

del interno cuando verdaderamente lo necesita para su reeducación y su reinserción social, puede ser que una vez obtenga la libertad siga teniendo una personalidad antisocial (Garrido Genovés, 1982).

Siguiendo a estos dos últimos autores esto supondría que los reclusos no se reinsertarían social ni laboralmente y, al no contar con esa actitud positiva ante los valores sociales por no haber recibido la formación necesaria, podrían nuevamente delinquir.

4.1.4.1 EDUCACIÓN/FORMACIÓN EN CENTROS PENITENCIARIOS

La formación en las prisiones tiene como objetivo preparar a las reclusas para su reinserción en la sociedad. La cárcel debe ser el escenario donde las reclusas puedan aprovechar su condena y formarse de cara al futuro cuando obtengan la libertad.

Valverde Molina (2006) refiriéndose a la cultura dice que es la que nos permite cambiar el rumbo de nuestra vida y nos da la capacidad de crítica y autocrítica y nos capacita para elegir, algo que la mayoría de los reclusos no pueden hacer. No debemos renunciar a la cultura si deseamos que termine la exclusión social.

En este apartado vamos a adentrarnos en el plano educativo/formativo de las cárceles españolas, conociendo el marco legal nacional e internacional que lo ampara y los recursos disponibles en materia de educación y formación según el último informe General de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (SGIP) correspondiente a 2013.

4.1.4.1.1 MARCO LEGAL EN MATERIA DE EDUCACIÓN EN CENTROS PENITENCIARIOS

El artículo 3.3 del RP considera al recluso como sujeto de derecho, no hallándose excluido de la Sociedad, sino formando parte de la misma y establece que la "vida en prisión debe tomar como referencia la vida en libertad reduciendo al máximo los efectos nocivos del internamiento, favoreciendo los vínculos sociales, la colaboración y participación de las entidades públicas y privadas y el acceso a las prestaciones públicas"

La Declaración Universal de Derechos Humanos en su artículo 26.1 de la resolución 217A (III) declara que “toda persona tiene derecho a la educación” y sigue diciendo en el artículo 26.2 que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos del hombre y las libertades fundamentales”⁶³.

Otros documentos importantes que encontramos en materia de educación en prisiones son las denominadas recomendaciones y resoluciones. Tal es el caso de las recomendaciones del Comité de Ministros del Consejo de Europa, de 13 de octubre de 1989, concretamente la Recomendación número R (89)12⁶⁴ que entiende que la educación además de ser fundamental y de gran importancia en el desarrollo del individuo y ayudar a humanizar las prisiones, también “es una importante vía para facilitar la reinserción de la persona en comunidad”. Así mismo, la recomendación núm. R (87)3 sobre las Normas Penitenciarias europeas y la núm. R (81)17 sobre política de la educación de adultos hacen un llamamiento a los gobiernos de los estados miembros para que todos los reclusos tengan acceso a la educación y que esta sea la misma que se proporciona en el exterior a personas de la misma edad que los reclusos. La educación en los centros penitenciarios se deberá orientar al desarrollo integral de las personas.

En las Reglas penitenciarias europeas del Consejo de Europa, del Comité de Ministros de 11 de enero de 2006, en su Recomendación núm. R (2006)2⁶⁵ incluye dentro de su parte II la Regla 28.1 en la cual se sigue insistiendo en que cada centro penitenciario debe facilitar a los reclusos programas educativos que sean lo más completos posibles y encaminados a la consecución de su reinserción social y laboral. Así mismo en la parte VIII de estas Reglas penitenciarias nos encontramos las Reglas 106.1 y 106.2 que hacen alusión a la motivación que ha de darse a los reclusos para que participen en programas educativos y de formación, teniendo que estar dichos programas enfocados a mejorar los conocimientos de los reclusos así como sus capacidades para que puedan reinsertarse en la sociedad alejados del delito. De igual manera el Consejo Económico y Social en su Resolución 1990/20 de mayo de 1990 hace las mismas recomendaciones

El artículo 124 del RP establece que “la administración penitenciaria facilitará el acceso de los internos a programas educativos de enseñanzas regladas y no regladas que contribuyan a su desarrollo personal”.

⁶³ Disponible en: <http://www.unesco.org/education/uie/online/prisp/prisp.pdf> [Consulta: 15 Abril 2015].

⁶⁴ Disponible en: www.epea.org/index.php?id=149 [Consulta: 15 Abril 2015].

⁶⁵ Disponible en: http://www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/legislacion/REG_PEN_EUR_ES.pdf [Consulta: 15 Abril 2015].

De la misma manera el artículo 131 del RP referido a actividades culturales, deportivas y de apoyo establece que “la administración penitenciaria promoverá la máxima participación de los internos en la realización de las actividades culturales, deportivas y de apoyo que se programen, que se destinarán al mayor número posible de internos y tendrán continuidad durante todo el año”.

4.1.4.1.2 ENSEÑANZA REGLADA Y TALLERES FORMATIVOS

Uno de los objetivos de la educación/formación en los centros penitenciarios es preparar a los reclusos a través de actividades educativas/formativas para su reinserción social y laboral una vez obtengan la libertad. Estos nuevos conocimientos pueden traer consigo un cambio de actitud y comportamiento en los reclusos, pudiendo reducir de esta manera los niveles de reincidencia al tener más posibilidades de encontrar empleo, aportándole estabilidad y mejorando su calidad de vida. Los reclusos deben participar de estas actividades voluntariamente, sin recibir ningún tipo de imposición, sino motivándoles y estimulándoles.

Con una buena formación y educación se podría evitar la reincidencia delictiva al incrementar sus posibilidades de encontrar un empleo, mientras que aquellas personas que no las tienen reinciden con más facilidad (Entford, 2009).

Mapelli Caffarena (1986) ya opinaba que para que un programa educativo tuviera éxito o no dependía de tres aspectos: las condiciones materiales; la variedad de cursos y las particularidades del interno.

La ley orgánica de educación LOE 12/2013 en su artículo 5.1 establece que:

Todas las personas deben tener la posibilidad de formarse a lo largo de la vida, dentro y fuera del sistema educativo, con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional.
(LOE, art.5.1, 2013)

El artículo 66.3 de la misma Ley dice que los objetivos de la educación de personas adultas son entre otros “Desarrollar programas que corrijan los riesgos de exclusión social, especialmente de los sectores más desfavorecidos”. Para finalizar el artículo 67.5 y 67.6 establecen que “En la educación de personas adultas se prestará una atención adecuada a aquellas que presenten

necesidad específica de apoyo educativo” y que “En los establecimientos penitenciarios se garantizará a la población reclusa el acceso a estas enseñanzas”.

Las actuaciones de Instituciones Penitenciarias para favorecer la inserción social de las reclusas se concretan en: enseñanza reglada y no reglada; programas de intervención; formación ocupacional, trabajo y talleres culturales y sociales.

Los programas que se imparten dentro de la enseñanza reglada no universitaria son:

- Programas de alfabetización para adultos.
- Programas de educación secundaria para adultos.
- Programas de alfabetización y castellano para extranjeros.
- Bachillerato.
- Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior.
- Escuela Oficial de Idiomas.

Para la enseñanza reglada universitaria, hay un convenio de colaboración con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) para que los reclusos puedan participar en los estudios que imparte dicha universidad como acceso directo para mayores de 25 años, así como Grados e incluso Doctorados. En los centros penitenciarios de Madrid V- Soto del Real y Madrid VI – Aranjuez existe un módulo específico para alumnos de la UNED.

Los programas formativos que se imparten en las prisiones son:

- Programa de aula mentor del cual hablaremos en el subepígrafe 4.1.4.1.3: Programas formativos en alfabetización digital en prisiones de la Comunidad de Madrid
- Enseñanza de Idiomas (cursos no reglados)
- Pre-acceso a la UNED
- Programas de cualificación profesional inicial (Garantía Social)

En la figura siguiente vemos todos los programas de enseñanza reglada universitaria, enseñanza reglada no universitaria y programas formativos (otras enseñanzas) que se han llevado a cabo en centros penitenciarios españoles.

LÍNEA DE ACTUACIÓN	ACTIVIDADES Curso 2012 - 2013				Hombres		Mujeres		Total		
					Nº	%	Nº	%	Nº	%	
						47.511		3.603		51.114	
Enseñanzas escolares	RÉGIMEN GENERAL	Enseñ. iniciales de educación básica de personas adultas	Nivel I Alfabet.	ALFABETIZACIÓN	2667	5,6	386	10,7	3053	6,0	
				Español inmigrantes	All. extranj.	550	1,2	16	0,4	566	1,1
					Español ext.	2022	4,3	98	2,7	2120	4,1
			Nivel II Consol. conoc. y tec. instrum.	5624	11,8	680	18,9	6304	12,3		
			TOTAL ENS. INIC. DE ED. BÁSICA R. A.	10863	22,9	1180	32,8	12043	23,6		
		Educación secundaria	Educación secundaria personas adultas	Presencial	Primer ciclo	1696	3,6	202	5,6	1898	3,7
					Seg. ciclo	619	1,3	82	2,3	701	1,4
				Distancia	Primer ciclo	250	0,5	56	1,6	306	0,6
					Seg. ciclo	137	0,3	16	0,4	153	0,3
			Pruebas extraord.	G. Secund.	839	1,8	49	1,4	888	1,7	
				TOT. ED. SECUNDARIA R. A.	3541	7,5	405	11,2	3946	7,7	
			Bachillerato	346	0,7	45	1,2	391	0,8		
			Pruebas acceso F. P. grado medio	41	0,1	6	0,2	47	0,1		
		F. profesional grado medio	66	0,1	2	0,1	68	0,1			
		TOTAL EDUCACIÓN SECUNDARIA	3994	8,4	458	12,7	4452	8,7			
		Pruebas acceso F. P. grado superior	15	0,0	0	0,0	15	0,0			
		FORMACIÓN PROFESIONAL DE G. SUPERIOR	8	0,0	0	0,0	8	0,0			
	RÉGIMEN ESPECIAL	ENSEÑANZAS DE IDIOMAS				31	0,1	10	0,3	41	0,1
	Total Enseñanzas Escolares					14911	31,4	1648	45,7	16559	32,4
	ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS	TOTAL ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS				ACCESO	508	1,1	57	1,6	565
CARRERAS						615	1,3	59	1,6	674	1,3
Total						1123	2,4	116	3,2	1239	2,4
OTRAS ENSEÑANZAS	IDIOMAS				761	1,6	138	3,8	899	1,8	
	AULA MENTOR				50	0,1	10	0,3	60	0,1	
	GARANTÍA SOCIAL				37	0,1	0	0,0	37	0,1	
	PREACCESO: UNED				101	0,2	15	0,4	116	0,2	
	Total Otras Enseñanzas				949	2,0	163	4,5	1112	2,2	
TOTAL MATRICULADOS					16983	35,7	1927	53,5	18910	37,0	

Figura nº 15 – Actividades realizadas en prisiones españolas durante 2013
Fuente: Informe General 2013. SGIP

En la figura siguiente podemos observar cómo el porcentaje de reclusas que realizan actividades educativas en nuestros centros penitenciarios es muy bajo, sobre todo según va subiendo el nivel de estudios. EL porcentaje más alto (32,8) se refiere a la participación de las reclusas en enseñanzas básicas, más concretamente en programas de alfabetización. En cursos de educación secundaria han participado el 11,2% de las reclusas, siendo tan sólo un 1,5% las que han cursado bachiller, formación profesional o idiomas y un 3,2% las que han realizado estudios universitarios. Dicho de otro modo, de 5083 mujeres reclusas que había en el año 2013 en centros penitenciarios españoles, tan solo 1927 ha realizado algún programa de enseñanza reglada.

Línea de Actuación	Actividades	CURSO 2011/12						CURSO 2012/13					
		Hombres		Mujeres		Total		Hombres		Mujeres		Total	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
			48.381		3.547		51.928		47.511		3.603		51.114
Enseñanzas Escolares	Enseñanzas iniciales de Ed. Básica P. A.	10.331	21,4	1.060	29,9	11.391	21,9	10.863	22,9	1.180	32,8	12.043	23,6
	Educación Secundaria	3.374	7,0	367	10,3	3.741	7,2	3.541	7,5	405	11,2	3.946	7,7
	Otras: Bachiller, FP, EOI	558	1,1	51	1,5	609	1,2	453	0,9	63	1,5	516	1,4
	Total Enseñanzas Escolares	14.263	29,5	1.478	41,7	15.741	30,3	14.911	31,4	1.648	45,7	16.559	32,4
Enseñanzas Universitarias	Enseñanzas Universitarias	1.196	2,5	123	3,5	1.319	2,5	1.123	2,4	116	3,2	1.239	2,4
Otras Enseñanzas	Otras Enseñanzas	842	1,7	140	3,9	982	1,9	949	2,0	163	4,5	1.112	2,2
Total Matriculados		16.301	33,7	1.741	49,1	18.042	34,7	16.983	35,7	1.927	53,5	18.910	37,0

Figura nº 16 – Actividades realizadas en prisiones españolas 2013
Fuente: Informe General 2013. SGIP

En relación al nivel de estudios de los reclusos/as a su ingreso en prisión en las cárceles españolas (Figura nº 17), observamos que el nivel máximo de estudios alcanzado corresponde a estudios primarios completos con un 33,1%. Resulta alarmante ver que el 7,2% de los reclusos/as son analfabetos y el 25% no tiene terminado los estudios primarios.

Nivel de instrucción alcanzado (1*)		Españoles		Extranjeros		TOTAL Españoles + Extranjeros	
		TOTAL H+M		TOTAL H+M		TOTAL H+M	
		Núm	% 34.510	Núm	% 17.366	Núm	% 51.876
Analfabeto	Analfabetos	2.065	6,0	1.684	9,7	3.749	7,2
Educación Primaria	Estudios Primarios incompletos	8.214	23,8	4.742	27,3	12.956	25,0
	Estudios Primarios completos	11.856	34,4	5.301	30,5	17.157	33,1
Educación Secundaria	Primera Etapa (2*)	7.241	21,0	2.813	16,2	10.054	19,4
	Segunda Etapa	4.025	11,7	2.132	12,3	6.157	11,9
Enseñanza Universitaria	Primer Ciclo	753	2,2	457	2,6	1.210	2,3
	Segundo Ciclo	327	0,9	210	1,2	537	1,0
	Tercer Ciclo	29	0,1	27	0,2	56	0,1
Total		34.510	100	17.366	100	51.876	100

(1*) Nivel de Instrucción alcanzado por los internos a su ingreso en prisión.

(2*) El título de Graduado Escolar se asimila a esta etapa.

Figura nº 17 – Nivel de estudios de los reclusos/as a su ingreso en prisión
Fuente: Informe General 2013. SGIP

Estos resultados nos hacen pensar que la exclusión social y laboral cuando obtengan la libertad va a ser inevitable, a no ser, que reciban una formación adecuada que les ayude a encontrar trabajo y a reinserirse una vez cumplida la condena.

Además de los programas de enseñanza reglada no universitaria y universitaria, en las cárceles se llevan a cabo talleres de ocio y cultura y programas específicos de intervención. Los objetivos de estos programas son fomentar la participación y la autoestima de los reclusos, desarrollar sus capacidades artísticas y manuales y ocupar el tiempo libre del que disponen.

Respecto al tiempo libre del que disponen los reclusos, Arnanz Villalta (2005:7), opina que “El tiempo penitenciario es, en muchos casos, en muchísimos casos, un tiempo de nihilismo y de cierto destrozo personal (...) no es un espacio terapéutico, cultural y educativo”.

Los programas específicos de intervención, son programas diseñados para favorecer la evolución positiva de los reclusos en condiciones especiales tanto de carácter social, delictivo o penitenciario (Figura nº 18).

Agresores sexuales
Violencia de género
Alcoholismo
Drogodependencia
Enfermos mentales
Discapacitados
Tabaquismo
Seguridad vial
Prevención de suicidios
Personas extranjeras

Figura nº 18 – Programas específicos de intervención
Fuente: Informe General 2013. SGIP

Entre los programas de ocio y cultura impartidos en los centros penitenciarios nos encontramos:

- Actividades de formación y motivación cultural, que comprenden participación en concursos, certámenes, fomento de la Lectura.
- Actividades de difusión cultural, como representaciones teatrales, actuaciones musicales, conferencias, proyecciones de vídeo y cine, exposiciones.
- Cursos/Talleres ocupacionales, como talleres de hilos, pintura, música, marquetería, teatro, espejos, curso de informática y curso de desarrollo personal.

En general, tal y como vemos en la figura 19, la participación de la población reclusa femenina en actividades de ocio y cultura siguen siendo baja excepto en el Plan de fomento a la lectura.

Actividad	Nº Centros	Participantes		
		H	M	Total
1. Plan de fomento de la lectura	55	1.062	257	1.859
3. Certamen de narrativa 2013 "El agua fuente de vida"	18	37	1	38
4. Certamen de guiones teatrales 2013	3	3	1	4
5. IV Edición. Concurso de relatos cortos "Ángel Guerra"	44	133	12	145
6. Certamen de poesía 2013	23	107	7	114
7. Concurso de prensa en Centros Penitenciarios 2013	19	118	16	134
8. Concurso de radio en Centros Penitenciarios 2013	6	60	10	70
9. Certamen de cuentos 2013 "El sueño de Martin Luter King"	3	25	0	25
10. Certamen de pintura 2013 "La Alhambra de Granada"	12	38	2	40
11. Concurso de fotografía en Centros Penitenciarios 2013 "Robert Capa"	3	24	9	33
12. Certamen de bocetos de escultura 2013	3	3	0	3

Figura nº 19 – Actividades de formación y motivación cultural
Fuente: Informe General 2013. SGIP

Estos programas y talleres ocupacionales de ocio y cultura impartidos en los centros penitenciarios generalmente están organizados y son desarrollados por Organizaciones no gubernamentales (ONG), asociaciones y en algunos casos por alumnos en prácticas que colaboran con las instituciones penitenciarias.

Los cursos formativos generalmente están organizados e impartidos por Organizaciones no gubernamentales (ONG) u otro tipo de asociaciones y suele tratarse de acciones muy residuales (Martinez Monje; Mesa del Olmo, 2010). Los talleres formativos que se imparten en los centros penitenciarios no son los mismos en todos los centros. Es el centro el que elije que talleres se van desarrollar en ellos.

A día de hoy colaboran en los centros penitenciarios españoles 765 ONG que se encargan de llevar a cabo 958 programas formativos entre los que se encuentran programas dirigidos a colectivos específicos, programas sanitarios y con drogodependientes, programas formativos-educativos, programas culturales, deportivos y programas con actividades lúdicas, de ocio y ocupación del tiempo libre.

Las ONG que tienen más representación en los centros penitenciarios son:

- PROYECTO HOMBRE (Personas reclusas drogodependientes)
- CRUZ ROJA
- UNAD (Atención al Drogodependiente).
- FUNDACIÓN ADSIS (Comunidades cristianas)
- FUNDACIÓN PADRE GARRALDA-Horizontes Abiertos
- FUNDACIÓN DIAGRAMA (Intervención psicosocial)
- CÁRITAS ESPAÑOLA
- ASECEDI (Asociación de entidades de centros de día)
- FEAPS (Discapacidad intelectual)
- FUNDACIÓN ATENEA (Intervención psico-socio-educativa y laboral con personas presas)

Estas ONG y fundaciones sin ánimo de lucro son las que llevan encima el peso de los programas formativos impartidos en las cárceles y en muchas ocasiones ni siquiera tienen un apoyo institucional. Contribuyen a la reinserción social de las mujeres reclusas y son quienes más cerca viven la realidad de estas mujeres dentro de las cárceles, por lo que sus actuaciones son necesarias en el ámbito penitenciario por la labor social y humana que desempeñan.

4.1.4.1.2.1 MUJERES Y EDUCACIÓN EN CENTROS PENITENCIARIOS

Cuando ingresan en prisión, las mujeres reclusas, de manera general, tienen un nivel educativo y cultural bajo o muy bajo. En la mayoría de los casos son víctimas de fracaso escolar y han abandonado los estudios muy tempranamente. En lo que se refiere al mundo laboral sufren una tasa de paro importante. En el mejor de los casos disponen de trabajos poco cualificados y muy poco remunerados, por lo que, a menudo, la delincuencia se convierte, para estas mujeres, en un modo de vida y subsistencia (Manzanos, 2007; Frutos y Viedma, 2012).

Estas mujeres reclusas son objeto de varios tipos de exclusión:

- Exclusión Primaria, en el momento de entrar a prisión por su grado de exclusión social.

- Exclusión Secundaria, separa a las personas que no estaban excluidas socialmente antes de entrar en prisión y aumenta las que estaban excluidas socialmente antes de entrar en prisión.
- Exclusión Terciaria, la exclusión que se genera tras obtener la libertad como consecuencia de una inadecuada formación dentro de la cárcel y por ser ex reclusa, lo cual dificulta que la reinserción social y laboral se lleve a cabo (Añaños, 2012).

Manzanos (2007:155) da su opinión respecto a las actividades formativas de los centros penitenciarios diciendo que son “insuficientes, a menudo inútiles y poco motivadoras”.

Los cursos o talleres de formación no se imparten en todos los centros y es difícil tener datos de los resultados de los mismos ya que no se publica ningún informe por parte de instituciones penitenciarias en el cual se muestre si son eficaces o si se han cumplido objetivos. Solo hay publicados datos sobre enseñanza reglada y no reglada, deportivas y de programas culturales como el fomento a la lectura o concursos de relatos, poesía, cuentos y fotografía. Estos informes solo nos proporcionan datos sobre el nº de actividades realizadas y sobre qué porcentaje hay de participación. Además, en numerosas ocasiones no tienen la misma variedad los cursos destinados a hombres que a mujeres. Esto es más acusado en los módulos de mujeres o en las pequeñas cárceles que están dentro de macro cárceles masculinas.

Se da la coincidencia de que la mayoría de estos cursos o talleres formativos que se organizan para las reclusas consisten en talleres “apropiados” para mujeres, como pueden ser confección, cocina, estética y peluquería, manualidades, lavandería, limpieza, geriatría, etc. De esta manera, se refuerza el papel tradicional de la mujer y no se favorece la igualdad de posibilidades entre géneros.

Algunas autoras (Almeda y Bodelón, 2007) consideran que el tratamiento penitenciario que se realiza en las cárceles de mujeres se basa en supuestos claramente sexistas, producto de los estereotipos que refuerzan el rol tradicional de la mujer de cuidado del hogar y de los hijos.

Así, las actividades formativas u ocupacionales que se organizan en las cárceles de mujeres están muy lejos de ser auténticos programas rehabilitadores destinados a la reinserción laboral en sentido amplio. En la cárcel no se prepara a las mujeres, ni se les facilitan los instrumentos o técnicas laborales necesarias para realizar un trabajo fuera del hogar una vez cumplida la pena privativa de libertad. Por el contrario, se las forma en las tareas del hogar y en la ética del espacio privado. Se reproducen los estereotipos sociales de género, reafirmando y retribuyendo a las mujeres en sus roles

domésticos. De esta manera, la cárcel pasa a ser el lugar privilegiado para recordar y enseñar a las mujeres que son y han de seguir siendo buenas hijas, esposas o madres. Ni que decir tiene que si la resocialización significa enseñar aquello que no se sabe, aquello necesario para reintegrarse en la sociedad, parece irónico pensar que las mujeres presas no saben ser madres, esposas, amas de casa y que, precisamente, esto es lo que necesitan saber para reinsertarse en la sociedad (Almeda, 2006:101).

El Organismo Autónomo de Trabajo Penitenciario y Formación para el Empleo (OATFP), entidad estatal dependientes de la SGIP es la encargada de formar para el empleo a los reclusos a través de talleres formativos. Este organismo en su memoria del año 2013⁶⁶ hace mención a tres tipos de talleres diferentes:

- Talleres de producción propia, Artes Gráficas, Agropecuaria, Carpintería Metálica, Carpintería de la Madera, Manipulados, Confección Industrial, Electricidad y Electrónica y Artesanía.
- Talleres de servicios, Alimentación, Panadería, Economatos, Mantenimiento y Actividades Auxiliares (Limpieza, Lavandería, Jardinería, Subalternos, Reparto de Comedor, Auxiliar de Enfermería, Gestión de Residuos y Bibliotecas).
- Talleres de producción en colaboración con empresas externas (los reclusos realizan trabajos con empresas externas).

Como puede observarse en la tabla siguiente, solo hay dos talleres productivos que se desarrollen en prisiones de la C.M. y se puede apreciar cómo el taller impartido en el centro penitenciario de Madrid III (hombres), es un taller mucho más especializado y de más cualificación que el taller impartido para mujeres, con lo cual, la posibilidad de encontrar un trabajo más cualificado y mejor pagado una vez fuera de prisión es más elevada para los reclusos que para las reclusas.

⁶⁶ Todos estos datos se pueden ver en: http://oatpfe.es/docs/2014/07/24/12330001_4_2_0.pdf [Consulta: 15 Abril 2015].

TALLERES DE PRODUCCIÓN PROPIA		
Confección Industrial	Ropa de Trabajo Cortinas Sábanas Colchas Fundas de colchón	MADRID I (Mujeres) MADRID V (Mixta)
Carpintería Metálica	No se da en prisiones de la Comunidad de Madrid	
Artes Gráficas	Diseño gráfico Trabajos de edición Publicidad, carteles Etiquetas	MADRID III (Hombres)
Carpintería de la Madera	No se da en prisiones de la Comunidad de Madrid	
Manipulados	No se da en prisiones de la Comunidad de Madrid	
Electricidad y Electrónica	No se da en prisiones de la Comunidad de Madrid	
Agropecuaria	No se da en prisiones de la Comunidad de Madrid	
Artesanía	No se da en prisiones de la Comunidad de Madrid	

Tabla nº 27 – Talleres de producción propia en prisiones Españolas
Fuente: Elaboración propia a partir de datos del OATFP

4.1.4.1.3 PROGRAMAS FORMATIVOS EN ALFABETIZACIÓN DIGITAL EN PRISIONES DE LA COMUNIDAD DE MADRID

El desarrollo de cursos formativos en alfabetización informacional en centros penitenciarios es complicado debido a las dificultades y restricciones que existen en las prisiones con respecto al acceso a Internet. En las prisiones españolas el acceso a Internet está vetado por motivos de seguridad, lo que conlleva un aislamiento total de las reclusas en materia de TIC. Esto supone que, al no tener acceso a la información y, por lo tanto, al no tener los conocimientos ni las competencias necesarias para poder utilizarlas, se incrementa su exclusión.

Los conocimientos sobre competencias informacionales que puedan tener las reclusas son conocimientos adquiridos antes de su ingreso a prisión, por lo que en poco tiempo quedarán obsoletos, siendo mayor su exclusión social y digital cuanto mayor sea su condena, pasando a pertenecer al grupo denominado “none -liners” (Buchmueller et al, 2011).

El artículo 28.2 de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de Marzo, para la Igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres (LOIEMH)⁶⁷ relacionado con la Sociedad de la Información, establece que:

El Gobierno promoverá la plena incorporación de las mujeres en la Sociedad de la Información mediante el desarrollo de programas específicos, en especial, en materia de acceso y formación en tecnologías de la información y de las comunicaciones, contemplando las de colectivos de riesgo de exclusión. (LOIEMH, art. 28.2).

Parece contradictorio lo que establece la LOIEMH y los programas formativos en alfabetización informacional llevados a cabo en centros penitenciarios de la Comunidad de Madrid. Estos programas son nulos debido a los problemas descritos anteriormente, encontrando tan sólo un centro penitenciario (Madrid V), en el cual se desarrolla el programa “Aula mentor”. Aula Mentor, es un centro de recursos donde los reclusos/as disponen de una sala de ordenadores con conexión a Internet, materiales y asesoramiento de un administrador.

Esta conexión no es para adquirir competencias informacionales, sino para poder realizar cursos de iniciación a la informática a través de Internet, (lo que se denomina e-learning) y siempre bajo la vigilancia del administrador que supervisa que únicamente estén conectados al curso.

Según el informe realizado por SGIP en el año 2013, este programa solo lo realizaron el 0,3% de las reclusas del centro Madrid V.

En el resto de prisiones de mujeres de la Comunidad de Madrid, los programas o talleres formativos de informática llevados a cabo, se basan en lecciones de procesador de textos y manejo del ordenador. No hay ningún programa formativo específico para la adquisición de competencias informacionales debido a las restricciones existentes respecto al acceso a Internet. Por este motivo, el nivel de competencias tecnológicas de las reclusas es muy básico, factor decisivo a la hora de diseñar nuestra propuesta formativa.

Un estudio realizado por los profesores Del Pozo, Jiménez y Turbi (2013:68) con mujeres reclusas, determinó que las reclusas participantes, eligen como primera opción “cursos relacionados con la inserción laboral como la informática y la búsqueda de empleo”, lo que confirma la importancia que las propias reclusas le dan a adquirir conocimientos digitales e informacionales.

⁶⁷ Disponible en: < <http://www.boe.es/boe/dias/2007/03/23/pdfs/A12611-12645.pdf> > [Consulta: 15 julio 2015].

Antes de finalizar esta sección, presentamos siete programas o proyectos que tienen como objetivo el dotar de competencias informacionales y digitales a reclusos/as y que pueden constituir referencias útiles para nuestro trabajo.

Entre los años 2006-2013 se llevó a cabo en la cárcel de Texeiro, más concretamente en los módulos 9 y 10 de mujeres, un proyecto cuyo equipo estaba formado por reclusas de dichos módulos y dos voluntarias. Este proyecto surgió como respuesta a la discriminación y carencia de actividades culturales para las mujeres en ese centro penitenciario. En el contexto del proyecto, desarrollaron una revista, un blog e impartieron algunas nociones de alfabetización informacional. Al tener prohibido el acceso a la red, se trabajó con fotocopias del blog y de los recursos necesarios. Aunque en la actualidad ya no se lleva a cabo, hemos querido hacer una mención por el esfuerzo que supuso llevar a cabo este proyecto.

Pasamos a detallar el contenido de estas siete experiencias que se imparten en centros penitenciarios españoles.

PROYECTO ÒMNIA PRISIONES: Es un proyecto socioeducativo realizado en el centro penitenciario de jóvenes de Barcelona y va dirigido a hombres jóvenes entre 18 y 25 años. Son jóvenes que, en muchos casos, no han tenido ningún contacto previo con un ordenador.

Los reclusos llevan a cabo actividades, aprenden y adquieren habilidades sociales, entre otras capacidades. Entre las actividades que realizan está la construcción de un blog. Esta actividad se enmarca en la colaboración entre la bibliotecaria y la dinamizadora del punto Òmia del Centro Penitenciario de Jóvenes de Barcelona.

El taller se proyectó con una dinámica especialmente práctica. Los contenidos principales de este taller son dotar a los reclusos de nociones de blog y herramienta de publicación Blogger imagen digital. También se lleva a cabo un taller de audiovisuales donde todo lo hacen los reclusos, desde escribir un guion, actuar, y finalmente grabar el vídeo.

ALFADIGITAL: TIC Y PRISIÓN, es el bloque del Proyecto AlfaDigital (Alfabetización Digital y Dinamización Cultural). Este proyecto tiene como objeto incorporar las TIC en centros penitenciarios de Barcelona que impulsa la Unidad de Nuevos Proyectos y Programas de Contenido Transversal de la Dirección General de Servicios Penitenciarios. Dentro de este proyecto se imparten las siguientes actividades⁶⁸:

⁶⁸ Para obtener más información sobre estos talleres, acceder a la siguiente dirección web <https://espaitic.wordpress.com/about/> [Consulta: 30 de agosto de 2015].

- Taller de AudioRelats y vídeoRelats: trata de ponerle música a un texto literario que escriben los propios reclusos. Estos textos se editan en vídeo con imágenes y audio.
- Taller de FotoRelats: los reclusos escriben un guion inspirados en una fotografía, ya sea propia o ajena; el guion se va leyendo mientras se graba el vídeo con la foto y el audio.
- Taller de narratives digitales: Los reclusos tienen que escribir un guion relacionado con experiencias y vivencias personales y leerlo en voz alta al tiempo que se graba un vídeo en el que también se insertan imágenes y música.
- Taller de dMagaZines: los materiales escritos y creados por los reclusos, se editan en audio para su difusión.
- Creación y difusión de un blog.

Una de las herramientas que utiliza este proyecto es la plataforma Moodle. Esta plataforma es utilizada para compartir los trabajos realizados por los reclusos de distintos centros penitenciarios donde se llevan a cabo estos talleres. Todos estos talleres se imparten en dos sesiones de 2 horas.

ALFABLOG DIGITAL: este blog pretende recopilar todas las producciones creativas que realizan los reclusos de las distintas cárceles de Cataluña. Para ello se lleva a cabo la implementación de una plataforma de producción, registro y difusión cultural para personas privadas de libertad; un portal de acceso al mundo exterior a la vez que una plataforma de difusión para obras realizadas dentro de los centros penitenciarios. El proyecto⁶⁹ contempla:

- Implementación de una red colaborativa entre los Centros en formato WordPress y en torno a una gran estructura: la Biblioteca Sonora.
- Formación de educadores e internos a través de Talleres de Implementación conceptuales y tecnológicos.
- Difusión en el dominio público de las obras obtenidas en el Alfablog Digital, bajo licencia Creative Commons.

Los distintos documentos sonoros se ordenan en una base de datos compartida entre los centros penitenciarios participantes y puede accederse a ella de forma on y off-line. Online, a través del

⁶⁹ Para obtener más información sobre estos talleres, acceder a la siguiente dirección web < <https://alfablogdigital.wordpress.com/index/>> [Consulta: 30 de agosto de 2015].

de Alfablog Digital y off-line, descargando un archivo en formato .zip que contiene las actualizaciones de la base de datos en plataforma WordPress.

BLOG AL LAMA: Llevado a cabo en el centro penitenciario de Al lama (Pontevedra), este blog nació con el objetivo de recoger las experiencias vividas por los presos de los módulos de convivencia. Además, en él se publican poemas, actualidad referente a las actividades que se desarrollan en la prisión.

LA VOZ DE MAKO: Es un blog⁷⁰ elaborado por reclusos/as del centro penitenciario de Albolote (Granada). También cuentan con un taller de alfabetización digital realizado por estudiantes de educación social de la universidad de Granada.

CYBERAULA: La finalidad del programa es crear estructuras y espacios de formación informática en diferentes centros penitenciarios españoles. Se oferta a todos los internos e internas del centro, preferentemente a los jóvenes y a quienes van a obtener la libertad en un plazo de tiempo corto. Durante la semana, personas mayores jubiladas previamente formadas en los centros de la Obra Social “la Caixa” imparten cursos y talleres de informática como voluntarios. El programa va dirigido exclusivamente a reclusos y reclusas que no saben informática o que tienen un nivel de conocimientos muy bajo. Son talleres de 20 horas, que se desarrollan siempre en alguno de los centros de mayores de donde provienen los voluntarios. La mayoría de estos talleres se han centrado en el repaso integral de Word.

Se imparte en centros penitenciarios de Asturias, Galicia, Extremadura, Islas Canarias, Andalucía, Valencia, Islas Baleares, Cataluña, Aragón y en el C.I.S Victoria Kent de Madrid.

PREDIS: Es un Programa de Reinserción para Internos con Discapacidad. Los beneficiarios de este programa son reclusos y reclusas con discapacidad del centro penitenciario Alcalá-Meco de la Comunidad de Madrid. Concretamente imparten cursos de informática básica y ofimática. Para muchos de estos discapacitados significa poder encontrar un puesto de trabajo cuando obtengan su libertad. Este curso se desarrolla en el aula de informática. Con la creación de un Módulo polivalente en el CIS de Alcalá, se persigue reinsertar social y laboralmente a todos los presos con discapacidad física y/u orgánica que cumplen condena en la región de la Comunidad de Madrid.

⁷⁰ Para obtener más información sobre este taller, acceder a la siguiente dirección web <
<https://lavozealmako.wordpress.com/> >[Consulta: 30 de agosto de 2015].

4.1.5 UNIDAD DE MADRES “JAIME GARRALDA”

La Unidad de Madres de Madrid, Jaime Garralda, se inauguró en el año 2011 y ocupa una superficie triangular aproximada de 3.176,69 m² distribuidas en tres plantas del ala noreste y cuatro plantas del ala sureste. Está ubicada en los terrenos del antiguo Centro Penitenciario de Yaserías (mujeres), hoy habilitado como Centro de Inserción Social “Victoria Kent” del cual depende orgánica y funcionalmente.

Tiene una capacidad de 33 habitaciones destinadas al alojamiento de madres con sus hijos, de las cuales 30 son habitaciones simples. Las tres habitaciones restantes son dobles y compartidas por dos internas, una de las cuales necesita algún tipo de apoyo, como en el caso de embarazadas en los últimos meses de gestación, internas que recientemente han dado a luz, o que están convalecientes de alguna enfermedad o con alguna otra problemática específicas.

Estas habitaciones son como pequeños apartamentos con un comedor, una pequeña cocina, baño y una habitación con una cama para la madre y una cuna-cama para el hijo que se va adaptando según va creciendo.

Se caracteriza por utilizar colores luminosos. El centro está organizado para que los niños y las niñas puedan identificar en qué planta se encuentran y para diferenciar unas áreas de otras. El patio interior está destinado a patio infantil, y lo componen una piscina y dos zonas de juegos: una al aire libre y otra protegida bajo los soportales para cuando hace mal tiempo.

En la figura nº 20 podemos ver fotografías de distintas estancias de la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid⁷¹.

⁷¹ Disponible en: <

http://www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/folleto/Folleto_UM_MADRID.pdf [Consulta: 30 de agosto de 2015].



Figura nº 20 – Imágenes de estancias de la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid

Fuente: Secretaría General de Instituciones Penitenciarias

El centro se distribuye en varias zonas:

Tiene una zona de acceso y control, que comunica la zona exterior con la interior y con las oficinas. La zona de estancia, cuenta con un comedor, economato y sala de comunicación. También hay dos salitas de estar, con acceso directo al patio.

La zona ocupacional está situada en la planta primera del edificio principal y en ella se encuentran una serie de aulas destinadas a programas de formación y ocupacionales como son: biblioteca con un fondo editorial infantil y para adultos, gimnasio, 2 talleres polivalentes donde se imparten cursos teórico-prácticos para el aprendizaje de diversos oficios, dos aulas de formación entre la que se encuentra el aula de informática y un despacho de trabajo para educadores y monitores de actividades. La sala de informática dispone del siguiente equipamiento:

- Número de ordenadores: 13
- Ordenadores con acceso a Internet: 0

- Número de impresoras: 1
- Teléfono: 1
- Proyector: 1

Es en esta sala donde se impartió la propuesta formativa a nuestro grupo participante.

La zona asistencial cuenta con una consulta médica y pediátrica, una farmacia, dos despachos polivalentes y una sala de espera común. Cuenta con una zona de servicios generales destinada a la lavandería en la que se encuentra un almacén de productos de limpieza, lavadoras, secadoras, un almacén para la ropa limpia y planchada y una terraza donde se tiende la ropa.

La zona de comunicaciones está ubicada en la zona más externa del centro, con acceso independiente para que los familiares o visitas no tengan que acceder al interior del centro. La zona de seguridad, está basada en sistemas de control de vigilancia electrónica, mediante cámaras, alarmas y detectores de presencia a lo largo del perímetro. No existen rejas ni muros y el personal de vigilancia no va uniformado, de forma que no constituyen una vigilancia agresiva para los menores, a la vez que mantiene toda su eficacia.

Las reclusas que cumplen condena en este centro, están en régimen de semilibertad. Están clasificadas en segundo y tercer grado según el régimen de flexibilidad que establece el artículo 100.2 de la LOGP. Este principio permite que las reclusas clasificadas en segundo grado tengan privilegios de tercer grado permitiendo salidas al exterior para que puedan ir incorporándose al régimen abierto a través de un programa específico de tratamiento.

En la figura nº 21, podemos ver la media de madres e hijos existentes en la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid dependiente del CIS “Victoria Kent” de Madrid (en color negro), en el informe correspondiente al año 2013.

UBICACIÓN			Media niños	Media niños en escuela infantil	Media madres
Unidades de Madres	internas	Alcalá Guadaira	21	5	21
		Madrid VI	34	9	31
		Valencia Prev	25	9	23
	externas	CIS Mallorca	5	3	4
		CIS Madrid	22	17	22
		CIS Sevilla	21	12	19
	mixta	Madrid VI	20	9	16
Total UM			147	64	138

Figura nº 21 – Media de madres e hijos existentes en la Unidades de Madres españolas
Fuente: Informe General 2013. SGIP

En el grupo de reclusas participantes, siete cumplen condena por delitos contra la salud pública (drogas) y tres por delitos contra la propiedad, más concretamente dos por delitos de robo y una por delito de hurto.

Para todas las reclusas participantes ésta era la primera vez que ingresaban en prisión y en el momento de este estudio todas tienen sentencia firme.

Todas las reclusas participantes, antes de su entrada a prisión, habían realizado trabajos relacionados con limpieza de hogar, costura, venta ambulante y trabajos en lavanderías. Trabajos generalmente mal remunerados y poco cualificados que las hacen menos competentes socialmente.

En cuanto a las actividades y talleres que se llevan a cabo dentro de la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid impartidas por ONG son los siguientes:

- Taller de costura y Manualidades (ONG Horizontes Abiertos)
- Taller de Estética (ONG Horizontes Abiertos)
- Taller de Zumba (ONG Horizontes Abiertos)
- Taller de Informática (Word) (ONG Arco Iris)
- Taller de Teatro (Alumnado en prácticas)

Las actividades que se llevan a cabo en el exterior de la Unidad de Madres son:

- Informática (Word) (ONG Arco Iris)
- Escuela de adultos (CEPA Arganzuela)
- Curso de jardinería (CIS Victoria Kent)
- Búsqueda de empleo (ONG Eslabón)
- Curso de Geriatría (ONG Labor)
- Curso de peluquería (ONG LaKoma)

Volvemos a ver cómo los talleres y actividades que se imparten en la Unidad de Madres son en su mayoría talleres que refuerzan el papel o el rol tradicional de la mujer.

Presentamos el diseño de la propuesta formativa que se compone de cuatro etapas: inicio del proyecto de formación, formulación de la propuesta formativa, ejecución de la formación y evaluación del proyecto. Así mismo presentamos el cronograma de actividades que nos va a indicar el tiempo empleado para la ejecución de cada una de las etapas. Se describe inicialmente la primera de las etapas que es el inicio del proyecto de formación, dentro de la cual conoceremos las necesidades formativas e informativas de las reclusas de la Unidad de Madres “Jaime Garralda” a través de los datos obtenidos en el cuestionario inicial. Para finalizar, presentamos el análisis de los resultados obtenidos tras la administración del cuestionario.

5.1 – INTRODUCCIÓN

A través de nuestra propuesta formativa CIDIS (competencias informacionales y digitales para inclusión social) se busca, basándonos en los dos conceptos principales de la Sociedad de la Información – TIC y alfabetización informacional-, formar al colectivo de mujeres reclusas para que adquieran las competencias informacionales y digitales necesarias para contribuir a su inclusión social y laboral (Figura nº 22).



Figura nº 22 – Aportación de esta investigación
Fuente: elaboración propia

Las metas perseguidas a través de nuestra propuesta formativa son:

- Ofrecer a las internas un programa formativo en competencias informacionales con el fin de que repercuta en una inclusión social y laboral de las mismas y aumenten sus posibilidades de desarrollo como personas.

- Reducir las diferencias económico-sociales-laborales de este colectivo.
- Desarrollar la autonomía e iniciativa personal de las reclusas.
- Producir un crecimiento en los niveles de vida de las reclusas mejorando su vida cultural.
- Desarrollar el pensamiento crítico y responsabilidad social de estas mujeres.
- Promover los beneficios de estos cursos formativos y hacerlo extensible a otros centros.
- Abrir posibilidades para ayudar a otros colectivos en riesgo de exclusión.

5.2 DISEÑO DEL PROCESO

Nuestra propuesta formativa es teórica-aplicada. Con ello nos proponemos contribuir a solventar las carencias detectadas en las reclusas en competencias informacionales y digitales tras la realización de una encuesta inicial. Esta propuesta consistirá en el diseño teórico y posterior ejecución de un programa formativo de alfabetización informacional para el colectivo de mujeres reclusas, el cual se desarrollará en la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid.

Para nuestra propuesta formativa se han tomado como referencia el documento normativo de alfabetización informacional: “Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la educación superior” publicados por ACRL/ALA que define a la persona alfabetizada informacionalmente como aquella que:

Es capaz de determinar la naturaleza y el nivel de información que necesita; accede a la información de manera eficaz y eficiente; evalúa la información y sus fuentes de forma crítica e incorpora la información seleccionada a su propia base de conocimientos y a su sistema de valores; utiliza la información eficazmente para cumplir un propósito específico y comprende muchos de los problemas y cuestiones económicas, legales y sociales que rodean al uso de la información y accede y utiliza la información de forma ética y legal. (ACRL/ALA, 2000:1).

También hemos tomado como guía para el diseño de nuestra propuesta formativa el modelo Gavilán⁷², diseñado por La Fundación Gabriel Piedrahita Uribe (FGPU). Este modelo tiene la finalidad de ayudar a los docentes a diseñar y ejecutar actividades orientadas a la adquisición de competencias informacionales y a los alumnos a guiarles en el proceso de búsqueda de información.

⁷² Disponible en: < <http://www.eduteka.org/pdfdir/ModeloGavilan.pdf> > [Consulta: 04 Mayo 2015].

Dicho modelo comprende cuatro pasos representados en la figura nº 23.

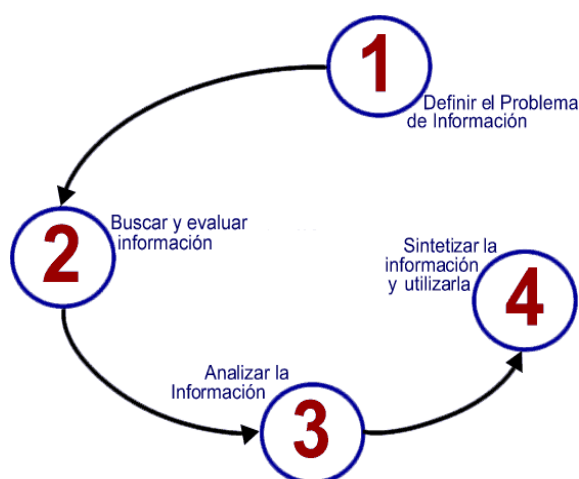


Figura nº 23 – Modelo Gavilán

Fuente: Eduteka. Modelo Gavilán

Nuestro proyecto presenta cuatro etapas. El desarrollo de estas etapas es la continuación al trabajo presentado por Arquero *et al.*, (2013), como punto de partida de esta tesis.

Las etapas del proyecto son las siguientes (Figura nº 24):

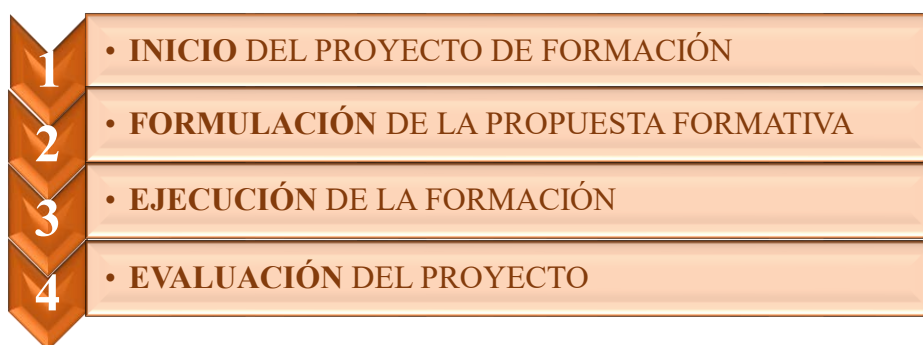


Figura nº 24 – Etapas del proyecto

Fuente: elaboración propia

- **INICIO DEL PROYECTO DE FORMACIÓN:** selección del grupo de reclusas participantes en el proyecto y realización de un estudio de las necesidades formativas e informativas de las reclusas seleccionadas (diagnóstico).
- **FORMULACIÓN DE LA PROPUESTA FORMATIVA:** diseño de la propuesta formativa en competencias informacionales y digitales y creación de una guía de contenidos y una guía de actividades.

- EJECUCIÓN DE LA FORMACIÓN, desarrollo del programa formativo. Se acompaña el proceso con la observación a través de los indicadores propuestos.
- EVALUACIÓN DEL PROYECTO, evaluación de la formación, análisis de resultados y redacción de conclusiones y recomendaciones derivadas.

5.2.1 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

El proyecto se extiende a lo largo del periodo comprendido entre el 14/11/2012 y el 30/11/2013. En el primer mes se definieron los criterios de selección de las reclusas que iban a participar en el estudio. Una vez hecha la selección, se pasó un cuestionario inicial a las reclusas (anexo 2) para diagnosticar las necesidades formativas e informativas. Los resultados obtenidos orientaron el diseño de la de la propuesta formativa. En los tres meses siguientes se diseñaron los contenidos del programa. Se realizaron guías tanto de los contenidos teóricos como de las actividades que se llevarían a cabo durante la implementación del curso. Del quinto hasta mediados del undécimo mes, se llevó a cabo la formación. Registramos los hechos relevantes que tuvieron lugar durante el periodo lectivo a través de la técnica de observación. En el último mes y medio, las reclusas participantes cumplieron un cuestionario final e evaluación (anexo 3). Se analizaron los resultados y se redactaron las conclusiones, recomendaciones y futuras líneas de investigación (Tabla nº 28).

ACTIVIDADES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
I. Iniciación del proyecto formativo <ul style="list-style-type: none"> - Definición de los criterios de selección de las reclusas que participarán en nuestro estudio de investigación. - Realización de un estudio de necesidades formativas e informativas de las reclusas seleccionadas (diagnóstico). 												
II. Formulación de la propuesta formativa <ul style="list-style-type: none"> - Diseño detallado del contenido de la propuesta formativa. - Creación de una guía pedagógica. - Creación de una guía de actividades. - 												
III. Ejecución de la formación <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo del programa formativo. - Aplicación de la técnica de observación a través de los indicadores propuestos 												
IV. Evaluación del proyecto <ul style="list-style-type: none"> - Evaluación de la formación - Análisis de resultados y redacción de conclusiones y recomendaciones derivadas. 												

Tabla nº 28 – Cronograma de actividades
Fuente: elaboración propia

5.3 INICIO DEL PROYECTO

Una vez obtenidos todos los permisos pertinentes, tanto de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (Ministerio del Interior) como de la Dirección de la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid, se procedió a la selección del grupo de reclusas participantes en el proyecto. Para ello, mantuvimos reuniones con la Directora de la Unidad de Madres que nos informó de las reclusas que no iban a obtener su libertad en los meses en los cuales se impartiría la formación. De igual manera nos informó de la existencia de reclusas analfabetas que fueron descartadas dado que no cumplían los mínimos necesarios para poder seguir el curso formativo.

Una vez seleccionadas las reclusas que participarían en nuestro proyecto, realizamos un diagnóstico a través de un estudio de las necesidades formativas e informativas de las reclusas. Empleamos un cuestionario que se presenta en el anexo 2. Una vez evaluados los resultados encontramos carencias importantes en lo que se refiere a competencias informacionales y digitales.

Aunque inicialmente se había pensado en una propuesta formativa en competencias informacionales, a la vista de los resultados que indicaban también deficiencias de las reclusas respecto al uso de las TIC, consideramos conveniente que dicha propuesta formativa abarcara tanto la competencia informacional como la digital, ya que entendemos que las competencias digitales también son necesarias para la inclusión social y laboral de estas mujeres.

Nuestro proyecto de formación recibe el nombre de CIDIS y ha sido diseñado teniendo en cuenta las características que presentan las reclusas participantes.

El siguiente paso fue la distribución de horas para la implementación del programa formativo CIDIS que se desarrolló de la siguiente manera:

- Duración total del curso (en semanas): 29 semanas
- Horas lectivas a la semana: 2 horas (incluidas horas teóricas y prácticas)
- Cómputo total de tutorías: 16 horas
- Total del curso (en horas): 74 horas

Todo el programa formativo va acompañado de un tutorial realizado a través de un PowerPoint y de un libro-guía impreso para un seguimiento óptimo del curso.

El libro-guía que se les proporcionó a las reclusas se realizó con un vocabulario sencillo y de fácil lectura para que entendiesen bien todos los conceptos que se iban explicando, a fin de captar la atención de las reclusas. Las diapositivas para apoyar la teoría se realizaron de manera que fueran amenas y fáciles de entender. Se procedió de igual manera al preparar las actividades.

En este estudio de caso nos encontramos con reclusas de diversas nacionalidades e idiomas así como distintos niveles de estudios. Otro aspecto a tener en cuenta fue la dificultad de muchas de las reclusas con la lectura y escritura por lo que se realizaron actividades encaminadas a solucionar estas deficiencias. Estas actividades consistieron en ejercicios ortográficos y actividades encaminadas a reforzar la competencia lectora.

La falta de Internet en los ordenadores fue uno de los problemas más importantes con el que nos encontramos. Lo solventamos a través del tutorial con capturas de cada una de las pantallas de cada uno de los temas y con conexión a Internet a través del móvil de la autora en uno de los ordenadores.

Una dificultad a tener en cuenta, es que nuestro colectivo de estudio es un colectivo con mucha movilidad ya que están ingresando nuevas reclusas con frecuencia y a la vez otras obtienen la libertad. Durante la implementación del curso se unieron tres reclusas nuevas interesadas en realizar el programa formativo. Este problema se resolvió haciendo tutorías con ellas hasta ponerse al nivel del resto del grupo. También se llevaron a cabo tutorías con aquellas reclusas que les costaba seguir el ritmo de la clase. Estas reclusas que se incorporaron al curso, dejaron de asistir a los tres meses por haber solicitado otro curso que se realizaba en el exterior de la cárcel, coincidiéndoles los dos el mismo día.

En principio estaba planificado que todas las reclusas participantes terminaran el curso, ya que se calculó que ninguna de ellas obtuviera la libertad durante el desarrollo del curso, pero esta circunstancia varió al tener que prorrogar por unos meses más nuestro estudio debido a que las clases se desarrollaron más despacio de lo calculado inicialmente, como consecuencia del bajo nivel informacional y digital que presentaban las reclusas. Esta prórroga dio lugar a que cuando quedaban tres semanas para terminar el programa formativo, concedieran la libertad a una de las reclusas participantes, por lo que la presentación oral del trabajo final (anexo 4) solo la pudieron realizar nueve de ellas.

5.3.1 EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES FORMATIVAS E INFORMATIVAS DE LAS RECLUSAS

El grupo de reclusas seleccionadas, cumplimentó un cuestionario inicial para conocer sus necesidades formativas e informativas. Dicho cuestionario consta de tres partes. En la primera, se hicieron una serie de preguntas para conocer el perfil de las reclusas participantes. Estas preguntas corresponden al apartado “Datos alumna” del cuestionario. La segunda parte, denominada “Conocimientos informáticos de la alumna”, nos ayudó a conocer los conocimientos informáticos iniciales de las reclusas. Por último, la tercera, llamada “Conocimientos documentales” nos dio una visión de los conocimientos documentales de nuestro grupo participante. A continuación exponemos los resultados derivados de la recogida de datos siguiendo el orden secuencial de las preguntas utilizadas en dicho cuestionario.

5.3.1.1 DATOS PERSONALES

Las preguntas 1, 2, 3, 4, 5 y 6 conforman el apartado de DATOS ALUMNA, son preguntas de clasificación y son las siguientes:

- Edad
- Nacionalidad
- Estado civil
- Número de hijos
- Nivel de formación
- Dedicación profesional

Las edades de las reclusas que participan en nuestro estudio van de 24 a 38 años, siendo los grupos de edad más numerosos de 21 a 25 (40%) y de 26 a 30 (40%) seguido del grupo de 31 a 40(20%) años de edad tal y como podemos ver en la figura siguiente.

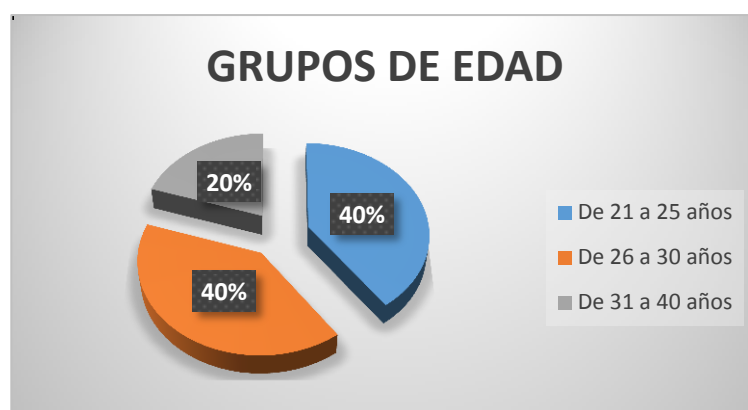


Figura nº 25– Porcentaje de las internas según los grupos de edad
Fuente: elaboración propia

En este estudio de caso participan reclusas de distintas nacionalidades y etnias, tal y como se puede ver en la siguiente tabla.

NACIONALIDAD	Nº DE RECLUSAS PARTICIPANTES
Española	3 de las cuales 2 son de etnia gitana
Rumana	2
Colombiana	2
Búlgara	1
Chilena	1
Dominicana	1

Tabla nº 29 – Número de reclusas participantes según su nacionalidad
Fuente: elaboración propia

A continuación vemos como un 70% de las reclusas de nuestro estudio son solteras y un 30% casadas, no habiendo divorciadas ni viudas (Figura nº 26).



Figura nº 26– Porcentaje de las internas según su estado civil
Fuente: elaboración propia

En relación al nº de hijos, el 50% de las reclusas participantes tienen uno o dos y el otro 50% tres o cuatro (Tabla nº 30).

Nº DE HIJOS	% DE RECLUSAS SEGÚN Nº DE HIJOS
Uno	30%
Dos	20%
Tres	40%
Cuatro	10%

Tabla nº 30 – Porcentaje de reclusas según el nº de hijos
Fuente: elaboración propia

En cuanto al nivel de formación de las reclusas participantes en el estudio de caso, el 100% de ellas terminaron los estudios de educación primaria, solamente el 30% realizaron estudios secundarios y el 20% dijeron tener estudios universitarios (Figura n° 27). Durante la investigación se pudo comprobar que estos datos no eran del todo ciertos porque el nivel demostrado no se correspondía con el declarado.

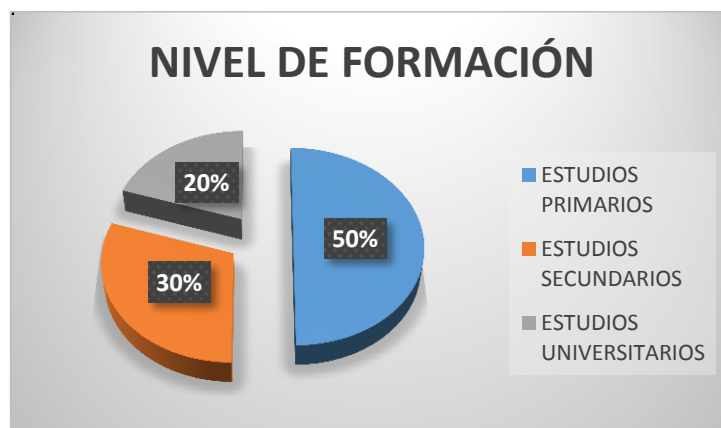


Figura n° 27– Porcentaje de las internas según el nivel de formación
Fuente: elaboración propia

En la figura n° 28, vemos el porcentaje de las internas según la dedicación profesional, apreciamos como la mayoría de las participantes carecen de trabajo. Solo dos de ellas dicen tener trabajo dentro de la propia unidad de madres concretamente en la cocina.



Figura n° 28– Porcentaje de las internas según la dedicación profesional
Fuente: elaboración propia

5.3.1.2 CONOCIMIENTOS INFORMÁTICOS

Las preguntas de la 7 a la 11 conforman el apartado de CONOCIMIENTOS INFORMÁTICOS DE LA ALUMNA.

Estas preguntas son las siguientes:

- Conocimientos informáticos que posee
- Cómo ha adquirido sus conocimientos informáticos
- Conocimientos sobre Internet que posee
- Con qué frecuencia utiliza Internet
- Para qué usa Internet habitualmente

En la tabla nº 31 se puede ver los conocimientos informáticos que poseen las reclusas participantes. El 23% de las reclusas dicen conocer el escritorio, el 17% declaran conocer word y las funciones de copiar, mover y borrar datos. Sin embargo, durante el transcurso de las clases, se observó que estos porcentajes eran más bajos.

CONOCIMIENTOS INFORMÁTICOS	PORCENTAJE
Escritorio	23%
Explorador Windows	14%
Copiar, mover, borrar, restaurar	17%
Carpetas, archivos, extensiones	10%
Creación de páginas web	3%
Creación de blogs	3%
Bases de datos	3%
Word	17%
Excel	3%
Presentaciones PowerPoint	7%

Tabla nº 31 – Porcentaje según los conocimientos que posee
Fuente: elaboración propia

En cuanto a la forma de adquirir conocimientos informáticos, la mayoría de las participantes declaran haber adquirido los conocimientos informáticos por sí solas (40%), a través de algún curso (33%), gracias a algún profesor (20%) o a través de familiares (7%) (Figura nº 29).

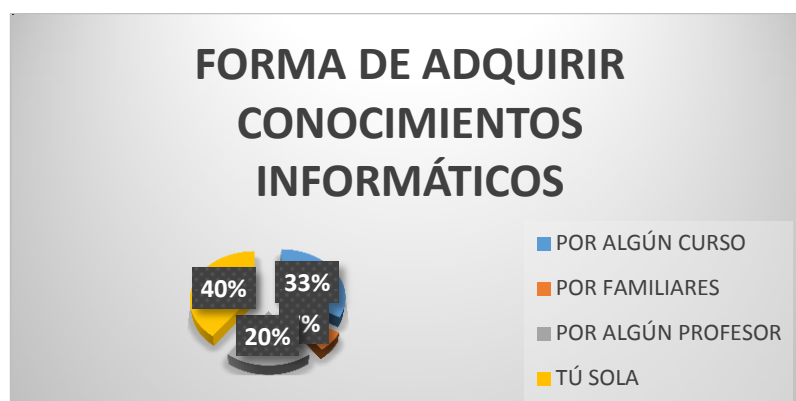


Figura n° 29 – Porcentaje de las internas según la forma de adquirir conocimientos informáticos
Fuente: elaboración propia

En la tabla n° 32 se aprecia como la mayoría de las reclusas participantes poseen conocimientos sobre correo electrónico y sobre chat y búsqueda de información. Por el contrario, los conocimientos sobre servicios electrónicos son nulos en todas las reclusas.

CONOCIMIENTOS SOBRE INTERNET	N° DE INTERNAS
Correo Electrónico	8
Chat	7
Búsqueda de Información	7
Navegación Web	6
Búsqueda En Catálogos	2
Creación De Blogs	1
Banca Electrónica	0
Comercio Electrónico	0
Imagen Digital	0
Motores De Búsqueda	0

Tabla n° 32 – N° de internas según los conocimientos sobre internet
Fuente: elaboración propia

Tal y como se aprecia en la tabla siguiente, la frecuencia de uso de Internet por parte de las internas es muy bajo. En dicha tabla observamos cómo el 50% de las internas no utiliza nunca Internet, mientras que un 20% lo utiliza más de una vez a la semana o una vez al mes.

FRECUENCIA DE USO DE INTERNET	PORCENTAJE
No lo utilizo	50%
1 vez a la semana	10%
Más de 1 vez a la semana	20%
Cada 15 días	0
1 vez al mes	20%
1 vez cada 3 meses	0

Tabla nº 33 – Porcentaje según la frecuencia de uso de Internet
Fuente: elaboración propia

Al 50% de las encuestadas que no utilizan nunca Internet se les preguntó por el motivo, obteniendo el siguiente resultado reflejado en la tabla nº 34.

Se puede apreciar cómo el 42% de las participantes no sabe cómo se busca, el 33% no tiene posibilidad de conectarse y el 25% no sabe dónde buscar.

NO LO UTILIZAS POR:	PORCENTAJE
No sé cómo se busca	42%
No tengo posibilidad de conectarme	33%
No sé dónde buscar información	25%
No sé qué puedo buscar	0

Tabla nº 34 – Porcentaje según el motivo para no utilizar Internet
Fuente: elaboración propia

Respecto al uso que las participantes dan a Internet habitualmente, vemos como el 26% de las encuestadas dice usar Internet habitualmente para obtener información, el 22% para enviar y recibir correos electrónicos y para acceder al chat y el 13% para comunicarse a través de redes sociales. Solo un porcentaje muy bajo de las reclusas emplea los servicios electrónicos para realizar operaciones bancarias, concertar citas sanitarias, diseñar un currículum vitae u obtener empleo (Tabla nº 35).

USO QUE SE LE DA A INTERNET HABITUALMENTE	PORCENTAJE
Para obtener información	26%
Para enviar y recibir correos electrónicos	22%
Para acceder al chat	22%
Para comunicarte a través de Redes Sociales	13%
Para acceder a blogs	4%
Para obtener empleo	4%
Para realizar operaciones bancarias	4%
Para diseñar currículum vitae	4%
Para realizar citas sanitarias	0

Tabla nº 35 – Porcentaje según el uso que se le da a Internet habitualmente
Fuente: elaboración propia

5.3.1.3 CONOCIMIENTOS DOCUMENTALES

Las preguntas de la 12 a la 18 conforman el apartado de conocimientos documentales de la alumna.

Estas preguntas son las siguientes:

- ¿Qué herramientas utiliza para realizar búsquedas en Internet?
- En sus búsquedas de información....
- En la lectura digital....
- Si los documentos digitales tienen enlaces o vínculos, ¿entra en ellos?
- Sabe lo que son....
- Una las siguientes definiciones con su orden correspondiente
- ¿Cuál de los siguientes ejemplos es una página web?

En la tabla nº 36 se aprecia cómo el 64% de las participantes utiliza Google para realizar búsquedas en Internet y un 36% Yahoo. Ninguna de las internas utiliza enciclopedias, diccionarios, revistas, ni catálogos.

PARA REALIZAR BÚSQUEDAS UTILIZA:	PORCENTAJE
Google	64%
Yahoo	36%
Enciclopedias/Diccionarios electrónicos	0
Revistas/periódicos electrónicos	0
Catálogos/Guías	0
Otros buscadores	0

Tabla nº 36 – Porcentaje según lo que utilicen para realizar búsquedas en Internet
Fuente: elaboración propia

Según la tabla nº 37, el 43% de las internas dice utilizar la búsqueda avanzada. El 29% asegura que analiza y compara la información obtenida con los objetivos iniciales. El 14% selecciona la información por grado de importancia según sus necesidades y valora la calidad de las fuentes de información. Ninguna participante dice asimilar las ideas principales de un texto y resumir la información encontrada. Todas las internas reconocen no saber cómo limitar las búsquedas.

EN SUS BÚSQUEDAS DE INFORMACIÓN....	PORCENTAJE
Utiliza la búsqueda avanzada	43%
Analiza y compara la información obtenida con los objetivos iniciales	29%
Selecciona la información por grado de importancia según sus necesidades	14%
Valora la calidad de las fuentes de información	14%
Sabe limitar las búsquedas por fecha y por fuente	0
Asimila las ideas principales de un texto y resume la información encontrada	0

Tabla nº 37 – Porcentaje según sus búsquedas de información
Fuente: elaboración propia

En relación a la lectura digital, se puede observar en la tabla nº 38 como el 60% de las internas lee documentos directamente de la pantalla. El 20% dice ser capaz de centrar su atención y no dispersarse cuando busca información. El 10% necesita imprimir los documentos para leerlos en papel y conocen alguna biblioteca virtual, aunque no saben localizar documentos en ellas. Ninguna de ella utiliza diccionarios digitales para comprender el significado de la información.

EN LA LECTURA DIGITAL	PORCENTAJE
Lee documentos digitales directamente de la pantalla	60%
Es capaz de centrar su atención y no dispersarse cuando busca información	20%
Imprime los documentos para leerlos en papel	10%
Conoce alguna biblioteca virtual	10%
Utiliza para comprender el significado de la información Diccionarios digitales	0
Lee los documentos en pantalla y además los imprime	0
Sabe localizar documentos en una biblioteca virtual	0

Tabla n° 38 – Lectura digital
Fuente: elaboración propia

En la figura n° 30 se puede ver como el 71% de las encuestadas dice entrar en algún vínculo o enlace, mientras que el 29% no entra en ninguno.



Figura n° 30– Enlaces o vínculos
Fuente: elaboración propia

Según la figura n° 31, el 67% de las participantes aseguran saber qué son las referencias bibliográficas. Mientras que el 33% reconocen saber en qué consisten los mapas conceptuales, ninguna de ellas sabe lo que son los operadores booleanos ni los buscadores ni los portales. Sin embargo, durante la ejecución de la propuesta formativa se comprobó que no se correspondía con la realidad.

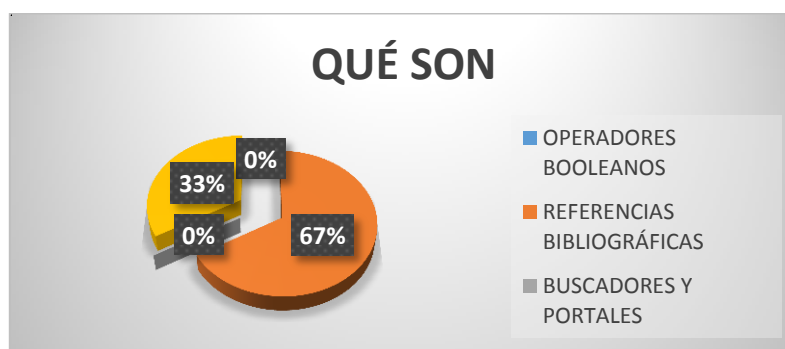


Figura n° 31– Qué son
Fuente: elaboración propia

Se pidió a las participantes que ordenasen una secuencia de cuatro acciones relacionadas con la búsqueda de información: leer la información; buscar la información; planificar la búsqueda; organizar la información para su representación.

- Leer la información encontrada
- Buscar la información
- Planificar la búsqueda
- Organizar la información para su presentación

Los resultados fueron los que podemos ver en la tabla siguiente: el 50% de las participantes organizaron la secuencia correctamente, mientras que el otro 50% respondieron mal o no respondieron a la pregunta, dejándola en blanco.

UNIR DEFINICIONES CON SU ORDEN CORRESPONDIENTE	PORCENTAJE
Respondieron bien	50%
Respondieron mal o en blanco	50%

Tabla nº 39 – Unir definiciones con su orden correspondiente
Fuente: elaboración propia

A continuación, las reclusas participantes tuvieron que reconocer cuál de las siguientes opciones era una página web:

cuestionario@gmail.com

<http://www.google.es>

C:/Mis documentos/Mis imágenes/Fotos/Madrid.jpg

No sé

En la tabla nº 40, se observa como el 50% de las internas supieron reconocer cuál era una página web, mientras que el otro 50% seleccionaron una opción incorrecta o respondieron “no sé”.

RECONOCER UNA PÁGINA WEB	PORCENTAJE
Respondieron bien	50%
Respondieron mal o no sabían	50%

Tabla nº 40 – Reconocer una página web
Fuente: elaboración propia

A la pregunta “Respetar la intimidad personal y familiar de sus compañeros en la Web”, la respuesta de las participantes fue unánime: todas consideraron que el respeto y la intimidad son muy importantes y que no debían hacer cosas que no les gustaría que les hiciesen a ellas.

Las preguntas 20, 21 y 22 son opiniones personales de cada una de las participantes.

A la pregunta: “¿Cree que este curso puede servirle para poder desenvolverse en la sociedad?”, la totalidad de las encuestadas contestó afirmativamente.

A la pregunta: “¿Cree que este curso puede servirle para encontrar trabajo más fácilmente? Explique por qué”, al igual que la pregunta anterior, la totalidad de las participantes contestaron afirmativamente.

En cuanto a la segunda parte de la pregunta, las internas consideran que el uso del ordenador es muy importante y que en prácticamente todos los trabajos piden saber manejarlo.

A la pregunta: “¿Para qué otras cosas piensa que puede servirle este curso?”, las participantes contestaron que este curso también les servirá para su desarrollo personal, para adquirir nuevos conocimientos, para comunicarse con la gente, para saber buscar información y para poder desenvolverse en la sociedad cuando obtengan la libertad.

5.3.2 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO

El análisis de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario, evidenció los siguientes resultados:

El rango de edad de las reclusas va entre 24 a 38 años, siendo la media de edad de 28,1 años. La mayoría de ellas son solteras (70%). Del grupo de participantes, son españolas un 30%, rumanas un 20%, colombianas un 20% y de etnia gitana el 20%. El 30% restante corresponde a búlgaras, chilenas y dominicanas. Todas tienen hijos. El 30% tienen un hijo, el 20% dos hijos, el 40% tres hijos y el 10% cuatro hijos.

En cuanto a su nivel de formación, el 50% de las reclusas posee estudios primarios, el 30% estudios secundarios y el 20% dice tener estudios universitarios, aunque durante la investigación se comprobó que el nivel demostrado no se correspondía con el declarado. La situación laboral del 80% de estas mujeres es el desempleo y solo dos de ellas tienen trabajo dentro de la propia unidad de madres, concretamente en la cocina.

En relación a los conocimientos informáticos que poseen las reclusas se puede ver como el 23% dice conocer el escritorio y el 17% word al igual que copiar, mover o borrar datos. El 14% conoce el explorador windows y el 10% sabe utilizar carpetas, archivos y extensiones. Estos conocimientos informáticos los han adquirido por sí solas (40%), a través de algún curso (33%), gracias al apoyo de algún profesor (20%), o a través de algún familiar (7%).

Los conocimientos sobre Internet que poseen están relacionados con la utilización del correo electrónico (20%), el chat (17%) y redes sociales (15%). Por el contrario los conocimientos sobre servicios electrónicos suman un porcentaje nulo. El 50% no utiliza nunca Internet, dado que no saben cómo buscar la información (50%), no disponen de conexión (40%) o no saben dónde buscar información (30%).

El 26% de las participantes dice usar Internet habitualmente para obtener información, el 22% para enviar y recibir correos electrónicos y para acceder al chat y el 13% para comunicarse a través de redes sociales.

Para obtener información, el 64% de las reclusas utiliza Google y el 36% Yahoo. Ninguna de ellas utiliza enciclopedias, diccionarios, revistas, ni catálogos. Así mismo el 43% dice utilizar la búsqueda avanzada y el 29% asegura que analiza y compara la información obtenida con los objetivos iniciales, el 14% selecciona la información por grado de importancia según sus necesidades y valora la calidad de las fuentes de información. Ninguna de las participantes asimila las ideas principales de un texto, resume la información encontrada o limita las búsquedas.

En relación a la lectura digital, el 60% dice leer documentos directamente de la pantalla, mientras que el 10% necesita imprimir los documentos para leerlos en papel. El 20% dice ser capaz de centrar su atención y no dispersarse cuando busca información, y el 10% conoce alguna biblioteca virtual pero no saben localizar documentos en ellas. Ninguna de ellas utiliza diccionarios digitales para comprender el significado de la información.

Si los documentos digitales tienen vínculos o enlaces, el 71% de las encuestadas dice entrar en alguno de estos vínculos o enlaces, mientras que el 29% no entra en ninguno. Comprobamos que ninguna de las reclusas sabe lo que son los operadores booleanos ni los buscadores, ni los portales.

Dos de las diez participantes asegura saber qué son las referencias bibliográficas y una los mapas conceptuales. El resto de las participantes no saben qué son. El 50% de las participantes supieron reconocer una página web, mientras que el otro 50% respondieron mal o manifestaron no saber cómo reconocerla.

Un dato muy positivo para nuestra investigación, es que la totalidad de las reclusas participantes creen que el curso formativo puede servirles para poder desenvolverse en la sociedad y para encontrar trabajo más fácilmente, asegurando que este curso también les servirá para su desarrollo personal, adquirir nuevos conocimientos, comunicarse con la gente, saber buscar información y poder desenvolverse en la sociedad cuando obtengan su libertad. Es un factor de motivación altamente interesante para la realización del curso.

De estos resultados se desprende que tienen un nivel muy bajo, tanto en conocimientos informáticos como en conocimientos documentales. En relación a estos últimos, no reconocieron las necesidades de información ni supieron diferenciar entre la información relevante y la irrelevante, demostraron no saber buscar, analizar ni evaluar la información, teniendo el 50% de las reclusas participantes muchos problemas a la hora de reconocer una página web, de utilizar diccionarios o enciclopedias digitales o catálogos. También se detectó una carencia de hábitos de lectura-escritura, teniendo un nivel de comprensión lectora muy bajo.

En cuanto a los conocimientos informáticos nos dimos cuenta que el nivel era muy bajo. Los pocos conocimientos que tenían los habían adquirido por sí solas y se limitaban a la utilización del correo electrónico y del chat. Algunas de las reclusas tenían algún conocimiento de Word adquirido en algún curso de los que imparten las ONG'S en la cárcel. A raíz de estas carencias detectadas, se decidió que nuestra propuesta formativa además de competencias informacionales debía incluir también competencias digitales.

Una vez detectadas las necesidades formativas e informativas de las reclusas participantes, el siguiente paso es la formulación del programa formativo, la ejecución de la formación y la evaluación del proyecto, donde analizaremos los datos obtenidos a través del cuestionario final (anexo 3) y a través de la técnica de observación.

CAPÍTULO 6

PROPUESTA FORMATIVA TEÓRICA-APLICATIVA CIDIS (Competencias Informacionales y Digitales para Inclusión Social)

6.1 FORMULACIÓN DE LA PROPUESTA FORMATIVA

A través del análisis de los datos obtenidos en el cuestionario inicial (anexo 2) y tras las carencias detectadas, pasamos a impartir las clases dirigidas a las reclusas participantes.

Nuestra propuesta formativa pretende ser dinámica, flexible, que pueda modificarse y actualizarse a medida que los avances tecnológicos así lo requieran. Para que la implementación de nuestra propuesta formativa se desarrolle adecuadamente, es condición indispensable asignar los recursos económicos y humanos necesarios así como reconocer a los profesionales en información y documentación como actores principales en este proceso.

La propuesta formativa CIDIS es una propuesta teórica-aplicativa. Está basada en competencias informacionales y digitales y está diseñada para la adquisición de dichas competencias por parte de las mujeres reclusas para que puedan reinsertarse social y laboralmente. La implementación de esta propuesta formativa es extensible a otros colectivos en riesgo de exclusión.

Para guiar esta investigación, hemos utilizado indicadores de inclusión informacional y digital extraídos del modelo IDEIAS (Inclusión digital y educación informacional para salud) (Cuevas, 2011:71). Los indicadores extraídos del modelo IDEIAS para su utilización en esta investigación y que presentamos en la tabla siguiente son:

DESTREZAS	CONOCIMIENTOS
I Inclusión digital (Competencias digitales)	II Inclusión informacional (Competencias informacionales)
Acceso a las TIC	Acceso a la información
1. Acceso al software ofimático 2. Manejo de las aplicaciones de acceso a internet	1. Reconocimiento de la necesidad de información 2. Identificación de fuentes de información
Uso de las TIC	Uso de la información
	1. Organización de la información 2. Aplicar la información incorporada para la resolución de problemas
Lectura digital	Lectura de la información
1. Habilidades para navegar en textos con hipervínculos	1. Comprensión de la información 2. Lectura en distintos formatos y soportes 3. Lectura con distintas finalidades (ocio, aprendizaje, trabajo)
Comunicación digital	Comunicación de la información

	3. Generación de nuevo conocimiento (a partir de la información incorporada)
Evaluación de las TIC	Evaluación de la información
1. Evaluación de la facilidad de acceso y conectividad 2. Evaluación del uso de las TIC	1. Evaluación de la búsqueda 2. Evaluación de la calidad de los contenidos 3. Evaluación de las fuentes de información
Ética de las TIC	Ética de la información
1. Uso responsable de las TIC	1. Respeto de los derechos de libertad y propiedad intelectual

Tabla n° 41- Indicadores extraídos del modelo IDEIAS
Fuente: elaboración propia a partir del modelo IDEIAS

El resto de indicadores que presentamos en la tabla siguiente han sido elaborados por la autora de esta tesis.

DESTREZAS	CONOCIMIENTOS	RESULTADOS ESPERADOS
I Inclusión digital Competencias digitales	II Inclusión informacional Competencias informacionales	III Inclusión social Reinserción social de las reclusas
Acceso a las TIC	Acceso a la información	Autonomía en el aprendizaje
	1. Formulación de preguntas en base a sus necesidades de información	1. Buscar información relacionada con sus intereses personales 2. Desarrollar productos creativos 3. Utilizar catálogos digitales
Uso de las TIC	Uso de la información	Uso efectivo de redes sociales
1. Utilizar diferentes fuentes de Información 2. Uso de sistemas de búsqueda avanzada	1. Resumir y esquematizar la información	1. Conocimiento de redes sociales 2. Compartir información con otros 3. Respetar las ideas y la intimidad personal y familiar de los demás
Lectura digital	Lectura de la información	Acceso y uso servicios electrónicos
2. Habilidades para la utilización de servicios electrónicos	1. Habilidades para la utilización de catálogos, diccionarios y enciclopedias digitales	1. Realización de trámites administrativos 2. Búsqueda de empleo 3. Autonomía en la utilización de la banca y comercio electrónico
Comunicación digital	Comunicación de la información	Comunicación (social)
1. Uso del correo electrónico 2. Utilización de blogs	1. Comunicación escrita de la información 2. Saber comunicar en público y hacer presentaciones académicas (ej. PowerPoint)	1. Buscar y compartir información e ideas 2. Presentar información a otros
Evaluación de las TIC	Evaluación de la información	Actitud crítica ante la información
	1. Identificación de información errónea o engañosa	1. Obtener de forma legal textos, imágenes y sonido 2. Uso de la información de modo responsable
Ética de las TIC	Ética de la información	Compromiso social
	1. Reconocer en el texto las ideas del autor	1. Interés por integración y ciudadanía activa 2. Interés por autonomía e iniciativa personal 3. Pensamiento crítico y responsabilidad civil

Tabla n° 42- Indicadores elaborados por la autora de esta tesis
Fuente: elaboración propia a partir del modelo IDEIAS

Nuestro modelo de indicadores desarrollado con los indicadores extraídos del modelo IDEIAS más los indicadores de elaboración propia, está formado por 3 categorías, 18 parámetros y 50 indicadores, subdivididos a la vez en competencias, tal y como puede verse en las tablas siguientes. La tabla 43 se refiere a los indicadores de inclusión digital, informacional y social orientado a mujeres reclusas.

Estos indicadores nos permiten tener una percepción adecuada de la situación y son los que se utilizarán para guiar esta investigación sobre inclusión digital, informacional y social del colectivo de mujeres reclusas.

DESTREZAS	CONOCIMIENTOS	RESULTADOS ESPERADOS
I Inclusión digital Competencias digitales	II Inclusión informacional Competencias informacionales	III Inclusión social Reinserción social de las reclusas
Acceso a las TIC	Acceso a la información	Autonomía en el aprendizaje
1. Acceso al software ofimático 2. Manejo de las aplicaciones de acceso a internet	1. Reconocimiento de la necesidad de información 2. Formulación de preguntas en base a sus necesidades de información 3. Identificación de fuentes de información	1. Buscar información relacionada con sus intereses personales 2. Lectura de documentos electrónicos 3. Desarrollar productos creativos 4. Utilizar catálogos digitales
Uso de las TIC	Uso de la información	Uso efectivo de redes sociales
1. Utilizar diferentes fuentes de Información 2. Uso de sistemas de búsqueda avanzada	1. Organización de la información 2. Resumir y esquematizar la información 3. Aplicar la información incorporada para la resolución de problemas	1. Conocimiento de redes sociales 2. Compartir información con otros 3. Respetar las ideas y la intimidad personal y familiar de los demás
Lectura digital	Lectura de la información	Acceso y uso servicios electrónicos
1. Habilidades para navegar en textos con hipervínculos 2. Habilidades para la utilización de servicios electrónicos	1. Comprensión de la información 2. Lectura en distintos formatos y soportes 3. Lectura con distintas finalidades (ocio, aprendizaje, trabajo) 4. Habilidades para la utilización de catálogos, diccionarios y enciclopedias digitales	1. Realización de trámites administrativos 2. Búsqueda de empleo 3. Autonomía en la utilización de la banca y comercio electrónico
Comunicación digital	Comunicación de la información	Comunicación (social)
1. Uso de redes sociales 2. Uso del correo electrónico 3. Utilización de blogs	1. Comunicación escrita de la información 2. Saber comunicar en público y hacer presentaciones académicas (ej. PowerPoint) 3. Generación de nuevo conocimiento (a partir de la información incorporada)	2. Buscar y compartir información e ideas 4. Presentar información a otros
Evaluación de las TIC	Evaluación de la información	Actitud crítica ante la información
1. Evaluación de la facilidad de acceso y conectividad 2. Evaluación del uso de las TIC	1. Evaluación de la búsqueda 2. Evaluación de la calidad de los contenidos 3. Evaluación de las fuentes de información 4. Identificación de información errónea o engañosa	1. Obtener de forma legal textos, imágenes y sonido 2. Uso de la información de modo responsable
Ética de las TIC	Ética de la información	Compromiso social
1. Uso responsable de las TIC	1. Respeto de los derechos de libertad y propiedad intelectual 2. Reconocer en el texto las ideas del autor	1. Interés por integración y ciudadanía activa 2. Interés por autonomía e iniciativa personal 3. Pensamiento crítico y responsabilidad civil

Tabla nº 43- Indicadores finales de inclusión digital e informacional orientado a mujeres reclusas
Fuente: elaboración propia a partir del modelo IDEIAS

Una vez que las reclusas hayan adquirido competencias informacionales y digitales, los resultados que se esperan conseguir son:

- Estar capacitadas para ser autónomas en el aprendizaje.
- Ser capaces de seleccionar recursos electrónicos específicos para encontrar la información necesaria que se ajuste a sus necesidades.
- Saber analizar e interpretar documentos electrónicos para utilizar la información contenida en ellos.
- Ser capaces de utilizar y compartir información e ideas a través de redes sociales, así como de utilizar los distintos servicios electrónicos.
- Compartir, elaborar, presentar y difundir información de una forma legal y responsable.
- Ser mujeres autónomas, ciudadanas libres, respetuosas y tolerantes.
- Buscar soluciones para resolver problemas cotidianos tomando decisiones acertadas.
- Ser capaces de trabajar en equipo y de llevar a cabo proyectos.

La tabla n° 44 corresponde al desarrollo de competencias, las competencias en color rojo corresponden a las extraídas del modelo IDEIAS, las de color negro corresponden a las competencias de elaboración propia.

DESARROLLO DE COMPETENCIAS (objetivos)		
DESTREZAS	CONOCIMIENTOS	RESULTADOS ESPERADOS
I Inclusión digital	II Inclusión informacional	III Inclusión social
Acceso a las TIC	Acceso a la información	Autonomía en el aprendizaje
-Conocer las habilidades adquiridas para trabajar con un procesador de textos, una hoja de cálculo, programas de tratamientos de fotos y elaboración de PowerPoint. -Distingue las aplicaciones y servicios básicos de acceso a Internet	-Reconocer el valor de la información en la vida diaria, así como estructurar una búsqueda de información a través de distintas fuentes y formatos, desarrollando estrategias adaptadas a necesidades concretas de distinto orden. - Generar preguntas que conduzcan a la información apropiada -Es capaz de identificar fuentes de información de distinto tipo	-Utilización de bibliotecas virtuales para localizar documentos e información relativos a sus necesidades -Selección de recursos electrónicos específicos para encontrar información relacionada con sus intereses personales -Analizar e interpretar los documentos electrónicos para utilizar la información que contienen de acuerdo a sus tareas
Uso de las TIC	Uso de la información	Uso efectivo de redes sociales
-Utilizar diferentes fuentes de información. -Habilidades para usar el modo de búsqueda sencillo y la búsqueda avanzada, así como el manejo y comprensión de los operadores booleanos.	-Ser capaz de organizar la información jerárquicamente según su validez -Ser capaz de analizar y sintetizar contenidos -Ser capaz de organizar los contenidos según el grado de importancia para su aprendizaje	-Reconocer y utilizar recursos colectivos (redes sociales) -Capacidad de compartir información con otras personas -Capacidad de no vulnerar la intimidad de los demás
Lectura digital	Lectura de la información	Servicios electrónicos
-Conocer las habilidades adquiridas para navegar en textos con hipervínculos. -Habilidades para la búsqueda de empleo, acceso a la administración pública, banca y comercio electrónico.	-Desarrollar aptitudes para comprender la información -Ser capaz de entender contenidos en diferentes formatos y soportes -Poder leer con eficiencia independientemente del soporte o del formato -Desarrollar habilidades estratégicas para la lectura con diferentes propósitos: creativos y de entretenimiento -Habilidades para comprender la información	-Utilización de los distintos servicios electrónicos (trámites administrativos, empleo, banca electrónica y comercio electrónico)

	a través de catálogos, diccionarios y enciclopedias digitales.	
Comunicación digital	Comunicación de la información	Comunicación (social)
-Desarrollo de habilidades para el acceso y uso de redes sociales, - Desarrollo de habilidades para utilizar el correo electrónico y blogs.	-Desarrollar habilidades para la comunicación escrita de la información Es capaz de comunicar en público -Desarrollar aptitudes para generar nuevo conocimiento	-Capacidad de compartir y elaborar información -Capacidad de presentar y difundir información
Evaluación de las TIC	Evaluación de la información	Actitud crítica ante la información
-Tiene suficiente autonomía para conectarse a la red Internet -Identifica aspectos positivos y negativos del uso de las TIC	-Desarrollar habilidades para valorar críticamente el proceso estratégico de búsqueda en todas sus fases -Ser capaz de valorar contenidos informativos empleando criterios formales de evaluación -Ser capaz de valorar las diferentes fuentes de información empleando criterios formales de evaluación -Ser capaz de identificar la información engañosa	-Obtener y utilizar la información de una forma legal -Reconocer la información de "calidad" -Utilizar la información de una manera responsable
Ética de las TIC	Ética de la información	Compromiso social
-Conocimiento de los derechos y deberes de los ciudadanos digitales en el acceso y uso de la información. Educación en el respeto a la libertad de expresión y propiedad intelectual.	-Aplicar valores éticos a la hora de acceder, evaluar y utilizar la información, reconociendo la importancia de respetar los principios de la libertad intelectual y derechos de la propiedad intelectual. -Reconocer las ideas y las contribuciones de distintos autores.	-Conseguir ser personas responsables de nuestros derechos y deberes como ciudadanos/as -Ser capaz de ser ciudadanos libres y solidarios en el que prime el respeto y la tolerancia -Habilidad para llevar a cabo cualquier proyecto -Capacidad para resolver errores buscando soluciones -Ser independiente -Habilidad para poder trabajar en equipo -Reflexionar y analizar el pensamiento con la intención de mejorarlo. -Habitarse a tomar decisiones acertadas para ser ciudadanos/as responsables.

Tabla nº 44- Desarrollo de competencias (objetivos)
Fuente: elaboración propia a partir del modelo IDEIAS

Para llevar a cabo la propuesta formativa CIDIS, se han desarrollado diversos temas y actividades didácticos agrupadas en tres bloques. Al final de cada tema, se plantea una actividad práctica para afianzar la teoría aprendida. Estas actividades están agrupadas en el bloque tres.

Los tres bloques serían:

- 1) Bloque I: Competencia Digital
- 2) Bloque II: Competencia Informacional
- 3) Bloque III: Actividades de Competencia Digital y Competencia Informacional

Bloque I: Competencia Digital

Este bloque se centra en las competencias digitales derivadas de la alfabetización en TIC. Los objetivos son:

- Desarrollar habilidades para trabajar con un ordenador.
- Utilizar el sistema operativo Windows, procesador de textos y la hoja de cálculo.

- Elaborar presentaciones.
- Adquirir destrezas para usar un navegador.
- Utilizar el correo electrónico, las redes sociales.
- Crear un blog.
- Utilizar los servicios electrónicos.
- Utilizar un editor de imágenes.

Bloque II: Competencia Informacional

Este segundo bloque se centra en las competencias informacionales derivadas de la alfabetización informacional. Los objetivos principales son:

- Desarrollar habilidades relacionadas con el acceso, uso, evaluación y presentación de la información.
- Reconocer la necesidad de información.
- Desarrollar estrategias de búsqueda.
- Adquirir destrezas para seleccionar y evaluar la información.
- Analizar y sintetizar contenidos.
- Organizar la información.
- Comunicar la información.
- Citar y referenciar.
- Usar la información de forma ética y responsable.
- Capacitar a las reclusas para la utilización de diccionarios, enciclopedias y catálogos digitales.

Bloque III: Actividades de Competencia Digital y Competencia Informacional

Este último bloque se centra en la parte práctica de la propuesta formativa CIDIS. El objetivo es que a través de la realización de actividades incluidas al final de cada tema, las reclusas puedan afianzar la teoría aprendida en los bloques I y II y de esta manera adquirir competencias informacionales y digitales.

En los subepígrafes siguientes establecemos una síntesis de cómo hemos distribuido los temas y los distintos apartados de cada uno de ellos y que conforman los contenidos de la propuesta formativa CIDIS tanto de competencias digitales como informacionales.

6.1.1- PROPUESTAS DIDÁCTICAS BLOQUE 1: COMPETENCIA DIGITAL

En la tabla siguiente vemos los distintos temas correspondientes al Bloque 1 cuyo contenido se centra en competencias digitales.

NUESTRO PRIMER CONTACTO	
EL ORDENADOR	1-Elementos básicos del ordenador 2-La Unidad Central 3-El Ratón 4-El Teclado
VAMOS A EXPLORAR UN POCO	
SISTEMA OPERATIVO WINDOWS	1-El escritorio 2-La barra de tareas 3-Botón de INICIO 4-Las ventanas 5-El explorador de Windows 6-Carpetas, archivos y extensiones 7-Ayuda de Windows
NOS PONEMOS EN MARCHA	
MICROSOFT WORD	1-Introducción al procesador de textos WORD 2-Abrir el procesador de textos WORD 3-Procesador de textos WORD <ul style="list-style-type: none"> - Pestaña OFFICE - Pestaña INICIO - Pestaña INSERTAR - Pestaña DISEÑO DE PÁGINA - Pestaña REVISAR 4-Insertar una TABLA
MICROSOFT EXCEL	1-Excel 2-Operaciones 3-Gráficos
ELABORACIÓN DE PRESENTACIONES	1-Introducción al PowerPoint 2-Elaboración de diapositivas 3-Aplicación de herramientas básicas 4-Presentación de las diapositivas
¿¿QUÉ ES ESO DE INTERNET??	
INTRODUCCIÓN A INTERNET	1-Introducción a Internet 2-Dominio 3-Vínculos (link) 4-Navegadores 5-Páginas Web
TE TENGO QUE CONTAR UNA COSA	
CORREO ELECTRÓNICO	1-GMAIL 2-Crear una cuenta 3-Contactos 4-Enviar, recibir y suprimir correos 5-Adjuntar ficheros y guardar 6-Conversación en modo chat
REDES SOCIALES	1-Influencia de las Redes Sociales en las personas 2-Tipos de Redes Sociales 3-Red Social Facebook
BLOGS	1-¿Qué es un blog? 2-Tipos de blogs 3-Crear un blog
ATRÉVETE, SIN MIEDO	
	1-Curriculum vitae 2-Empleo

SERVICIOS ELECTRÓNICOS	3-Comercio electrónico 4-Ocio 5-Banca electrónica 6-Administración electrónica (DNI, Agencia tributaria, Seguridad Social, citas médicas, Educación, Tráfico)
TE GUSTA O LO CAMBIO	
IMAGEN DIGITAL (PICASA)	1-¿Qué es un editor de imágenes 2-Carpetas y Álbumes 3-Arreglo de imágenes 4-Efectos especiales 5-Importar fotografías 6-Compartir imágenes

Tabla nº 45- Contenidos didácticos: Competencia Digital
Fuente: elaboración propia

6.1.2- PROPUESTAS DIDÁCTICAS BLOQUE 2: COMPETENCIA INFORMACIONAL

En la tabla siguiente vemos los distintos temas correspondientes al Bloque 2, cuyo contenido se centra en competencias informacionales.

INFORMACIÓN, INFORMACIÓN, INFORMACIÓN, ¿QUÉ HAGO?	
ACCESO A LA INFORMACIÓN	1-Reconocer la necesidad de información 2-Formulación de preguntas 3-Recuperación de la información
BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN	1-Buscar información 2-Buscadores y portales 3- Google (búsqueda por palabras clave y búsqueda avanzada) 4-Operadores booleanos 5-Otros operadores
EVALUACIÓN DE LA INFORMACIÓN	1-Valorar la calidad de las fuentes de información 2-Valorar el contenido de un documento 3-Selección de la información en función de las necesidades
USO DE LA INFORMACIÓN	1-Analizar y sintetizar contenidos 2-Análisis de los textos a través de la lectura 3-Resumen/Esquema/Mapa conceptual
COMUNICAR LA INFORMACIÓN	1-La exposición 2-Exposición escrita; Ortografía y Redacción 3-Exposición oral 4-Citas y referencias bibliográficas 5-Uso ético de la información
CON ESTO YA ESTÁ TODO	
DICCIONARIOS Y ENCICLOPEDIAS DIGITALES	1-Utilización de diccionarios y enciclopedias digitales
CATÁLOGOS DIGITALES	1-Uso de catálogos on-line de bibliotecas de la Comunidad de Madrid y Biblioteca Nacional de España

Tabla nº 46- Contenidos didácticos: Competencia Informacional
Fuente: elaboración propia

6.1.3 PROPUESTAS DIDÁCTICAS BLOQUE 3: ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS INFORMACIONALES Y DIGITALES

Como complemento a la propuestas didácticas descritas anteriormente, se hace necesario desarrollar una serie de actividades para que las internas de la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid adquieran competencias informacionales y digitales.

Las distintas actividades a desarrollar se realizaron al final de cada tema. El objetivo era poner en práctica conceptos que hayan sido tratados en la parte teórica de los distintos temas.

6.1.4 PROPUESTA FORMATIVA CIDIS PARA LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS INFORMACIONALES Y DIGITALES

A continuación pasamos a describir los contenidos de la propuesta formativa CIDIS a través de fichas formativas por cada uno de los temas y de sus respectivas actividades. En las mismas se indican los distintos apartados a tratar, una descripción general de cada uno, la duración de cada tema y la manera en que se va a desarrollar. En relación al desarrollo de los distintos apartados, va a consistir en:

- Explicar a las reclusas cada uno de los apartados de cada tema, de manera que una vez terminada la parte teórica puedan por sí solas realizar y responder las preguntas de la parte práctica de dicho tema.
- A lo largo de la explicación se les hará preguntas para comprobar que están siguiendo bien el temario.
- Después de realizada la práctica, se corregirá en clase y se discutirán las distintas respuestas dadas por las participantes.
- En caso de ser necesario, se repasarán los contenidos, con nuevas explicaciones, aclaraciones y ejemplos.

El bloque I se realizó en 41 horas, el bloque II se realizó en 33 horas. En total fueron 74 horas, incluidas las 16 horas de tutorías. El desarrollo del programa formativo tendrá lugar en el aula de informática de la Unidad de Madrid “Jaime Garralda”.

6.1.4.1 BLOQUE 1: COMPETENCIA DIGITAL

Los temas del 1 al 5 y el tema 11 atienden al indicador 1: Acceso al software ofimático correspondiente al parámetro “Acceso a las TIC” dentro de la categoría “Inclusión digital”. La competencia asociada a este indicador es que las reclusas adquieran las habilidades necesarias para trabajar con el sistema operativo Windows, con un procesador de textos, una hoja de cálculo, programas de tratamiento de texto, así como elaborar presentaciones en PowerPoint.

Con el tema 6, atendemos al indicador 2: Manejo de las aplicaciones de acceso a Internet correspondiente al parámetro “Acceso a las TIC” dentro de la categoría “Inclusión digital”, y al indicador 1: Habilidades para navegar en textos con hipervínculos correspondiente al parámetro “Lectura digital” dentro de la categoría “Inclusión digital”. Las competencias asociadas a estos indicadores son conocer habilidades para manejar un navegador y navegar en textos con hipervínculos.

Los temas 7, 8 y 9 atienden a los indicadores 1, 2 y 3: Uso de redes sociales, correo electrónico y blogs correspondiente al parámetro “Comunicación digital” dentro de la categoría “Inclusión digital”. La competencia asociada a este indicador es el desarrollo de habilidades para el acceso y uso de redes sociales, correo electrónico y blogs.

Con el tema 10, atendemos al indicador 2: Habilidades para la utilización de servicios electrónicos correspondiente al parámetro “Lectura digital” dentro de la categoría “Inclusión digital”. La competencia asociada a este indicador es el desarrollo de habilidades para la búsqueda de empleo, acceso a la administración pública, banca y comercio electrónico.

TEMA 1 - EL ORDENADOR

SUMARIO:

- 1.1 – Elementos básicos del ordenador
- 1.2 - La Unidad Central
- 1.3 - El ratón
- 1.4 - El teclado
- 1.5 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

En este primer tema, las reclusas tendrán un primer acercamiento al ordenador y aprenderán a conocer sus elementos básicos como son: La Unidad Central (por ejemplo, encender y apagar el ordenador), el ratón (empleo del botón izquierdo y derecho, así como de la rueda del ratón) y el

teclado. Además, aprenderán el significado de algunas palabras clave, como *hardware* o el *software*.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de dos horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en contestar a una serie de preguntas relacionadas con la unidad central, el ratón y el teclado. A continuación pasamos a detallarlas.

- 1- ¿Cómo se llama el dispositivo donde se guardan nuestros datos y los programas que tiene el ordenador?
 - ☐ Disco Duro
 - ☐ Memoria RAM

- 2- ¿Qué pasa cuando hacemos doble clic con el botón izquierdo del ratón?
 - ☐ Nada
 - ☐ Abrimos el archivo o el programa
 - ☐ Nos aparece un mensaje

- 3- ¿Cuál botón del ratón es el que hace que aparezca el menú auxiliar en pantalla?
 - ☐ El botón derecho
 - ☐ El botón izquierdo
 - ☐ La rueda central

- 4- La rueda central del ratón nos permite:
 - ☐ Desplazarnos por la pantalla
 - ☐ Abrimos un archivo

- 5- ¿Para qué sirve el teclado?

- 6- Escriba los siguientes símbolos y palabras:

!	@	#
%	&	
:	/	*
+	-	^
}	—	<
>	=	<>
;	“	{
[]	\$
\	(¿
Ratón -	Día -	Tú -

TEMA 2 – SISTEMA OPERATIVO WINDOWS

SUMARIO:

- 1.5 - El escritorio
- 1.6 - La barra de tareas
- 1.7 - Botón de INICIO
- 1.8 - Las ventanas
- 1.9 - El explorador de Windows
- 1.10 - Carpetas, archivos y extensiones
- 1.11 - Ayuda de Windows
- 1.12 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

Las reclusas aprenderán a utilizar el escritorio, a seleccionar iconos, a utilizar las propiedades, a eliminar algún icono. También conocerán la barra de tareas y los botones que en ella se pueden ver, así como el área de notificaciones. Utilizarán el botón de INICIO para utilizar los programas instalados. Aprenderán a buscar archivos y a apagar el ordenador. Sabrán abrir distintas ventanas, así como minimizar, maximizar. Conocerán las barras de herramientas, de menús, de direcciones y de título así como a cambiar el tamaño de las ventanas abiertas.

En cuanto al explorador de Windows, aprenderán a organizar carpetas y archivos y a copiar, crear, eliminar, mover carpetas, así como a desplazarse por las mismas.

Aprenderán a utilizar las carpetas, archivos y extensiones. Aprenderán a crear una carpeta o archivo, eliminar, cambiar el nombre, copiar, cortar y pegar a partir de una carpeta o archivo a otra carpeta o archivo. Conocerán las distintas extensiones que pueden tener los distintos tipos de archivos. Por último sabrán cómo utilizar la ayuda de Windows.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de dos horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en contestar a una serie de preguntas relacionadas con el sistema operativo Windows y que son las siguientes:

- 1- ¿Cómo se llama la primera pantalla que sale cuando se enciende el ordenador?
 - Ventana
 - Escritorio
 - Explorador

- 2- ¿Cómo se accede a las propiedades de pantalla?
 - Haciendo clic con el botón derecho del ratón sobre la pantalla del escritorio y a continuación en propiedades
 - Haciendo clic con el botón izquierdo del ratón sobre la pantalla del escritorio y a continuación en propiedades

- 3- ¿Qué hay en la barra de herramientas?
 - El botón de Inicio
 - Las ventanas que tenemos abiertas
 - El área de notificaciones

4- ¿Qué se puede hacer desde el Botón Inicio?

- Solo se puede cerrar sesión y apagar el ordenador
- Se puede acceder a todos los programas y documentos que estén en nuestro ordenador
- Se puede cerrar sesión y apagar el ordenador

5- ¿Cuál es el botón que sirve para poder agrandar la ventana?

- Maximizar
- Minimizar

6- ¿Podemos ver más de una ventana a la vez en la pantalla?

- Sí
- No

7- ¿Cómo podemos acceder al explorador?

- Hacer clic en el botón de INICIO → ACCESORIOS → EXPLORADOR WINDOWS.
- Pulsando el icono MI PC

8- ¿Qué hay dentro de una carpeta?

- Archivos
- Subcarpetas
- Nada

9- ¿De qué nos informa la extensión de un archivo?

- Si se trata de un documento Word, vídeo, imágenes, audio
- Nos informa sobre el país donde se ha creado ese archivo
- Nos informa sobre si es una organización

10- Cuando pulsamos la tecla F1, ¿Dónde queremos acceder?

- A un documento Word
- Al escritorio
- A la ayuda de Windows

TEMA 3 – MICROSOFT WORD

SUMARIO:

- 3.1 – Introducción al procesador de textos WORD
- 3.2 – Abrir el procesador de textos WORD
- 3.3 – Procesador de textos WORD
 - 3.3.1 - Pestaña OFFICE
 - 3.3.2 – Pestaña INICIO
 - 3.3.3 – Pestaña INSERTAR
 - 3.3.4 – Pestaña DISEÑO DE PÁGINA
 - 3.3.5 – Pestaña REVISAR
- 3.4 – Insertar una tabla (ejercicio práctico)
- 3.5 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

Utilizarán el procesador de textos WORD. Aprenderán a crear y modificar documentos pudiendo insertar imágenes, tablas, gráficos.

Dentro de la pestaña OFFICE utilizarán la opción de guardar, guardar como, abrir, cerrar, e imprimir documentos. Desde la pestaña INICIO utilizarán las técnicas de cortar, copiar, pegar, cambiar el estilo de los textos, subrayar, cambiar los colores, manejar subíndices y superíndices, dar formato a los textos. Usarán los distintos tipos de alineación así como los estilos de letras. Aprenderán a buscar una palabra determinada en el texto así como reemplazarla por otra una vez encontrada.

La siguiente pestaña que conocerán será la pestaña INSERTAR. Desde ella, trabajarán la inserción de tablas, de ilustraciones, de portadas, gráficos. También aprenderán a insertar un encabezado o pie de página y también el número de página. Podrán seleccionar un estilo artístico de letra y formato a través de WordArt.

En la pestaña DISEÑO DE PÁGINA utilizarán las herramientas para poder poner en la página márgenes. También aprenderán a situar el texto en horizontal o vertical, a definir las columnas que debe tener la página, a insertar saltos y números de línea, a definir el espaciado entre líneas y ajustar el texto alrededor de una imagen.

A través de la PESTAÑA REVISAR, podrán revisar la ortografía y gramática de los textos. Aprenderán a buscar sinónimos y a proteger el documento para que nadie lo pueda ver ni modificar. Por último, diseñarán un calendario insertando una tabla e imágenes.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de siete horas.

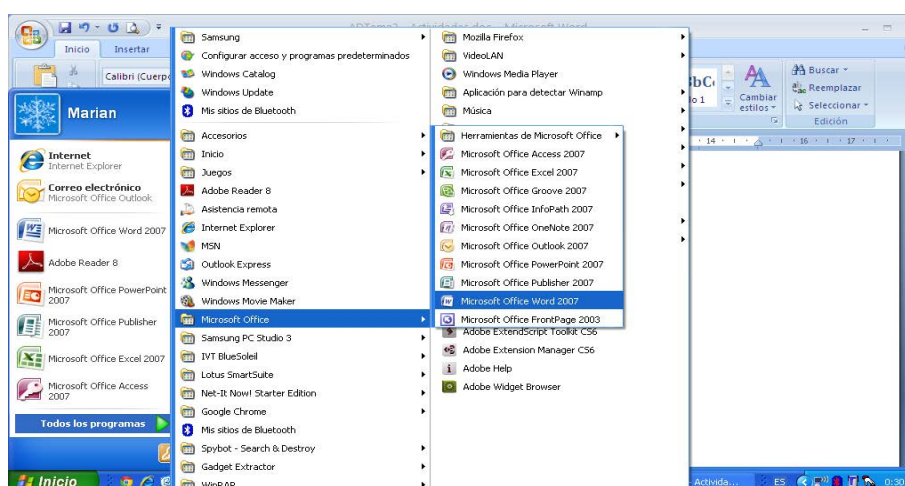
PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en:

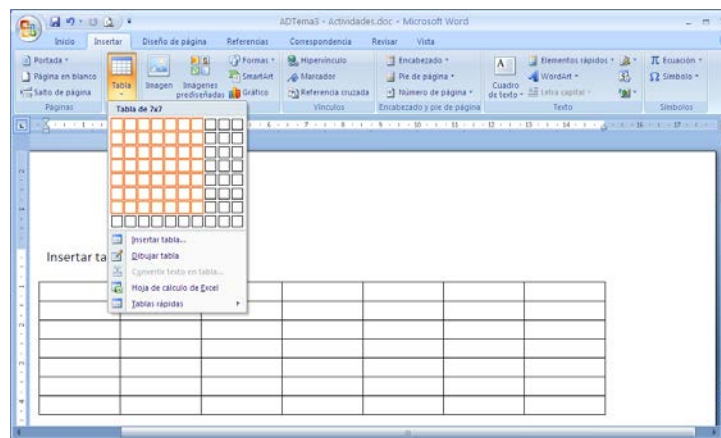
- 1- Realización de un calendario
- 2- Escribir un texto y utilizar las opciones de copiar, pegar, así como suprimir algo del texto para después recuperarlo.
- 3- Dar distintos tipos de formato fuente a un texto.
- 4- Utilizar los distintos tipos de alineación en distintos textos.
- 5- Insertar una imagen prediseñada y utilizar las diversas técnicas sobre esta imagen; insertar número de página al final del documento y ajustar el texto a una imagen.

Realización de un calendario:

Abrir Word desde el escritorio, pulsar botón de INICIO – TODOS LOS PROGRAMAS – MICROSOFT OFFICE – MICROSOFT OFFICE WORD 2007

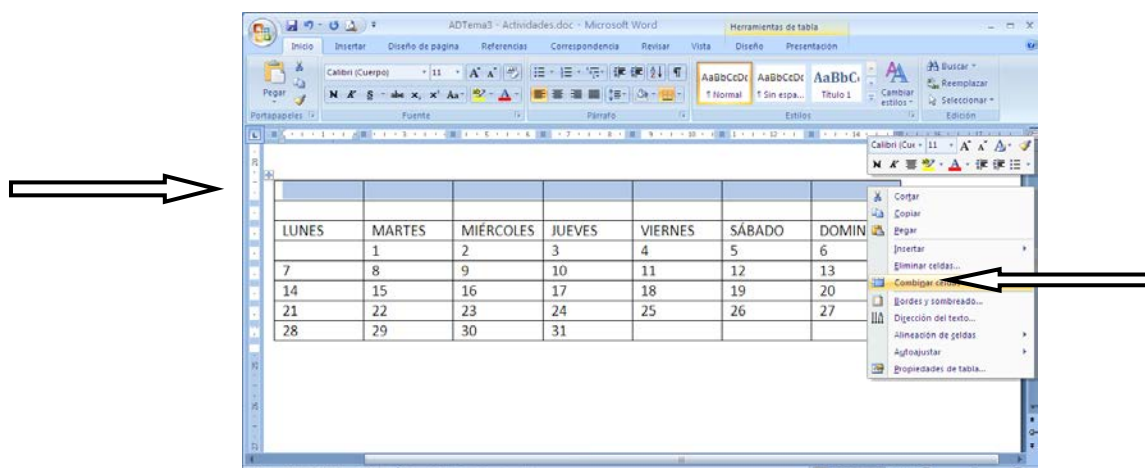


Una vez abierto Word, dar a insertar tabla, con el ratón nos posicionaremos en el primer cuadrado y seleccionaremos siete cuadros horizontales y hasta abajo y en el último cuadrado de abajo hacemos clic.

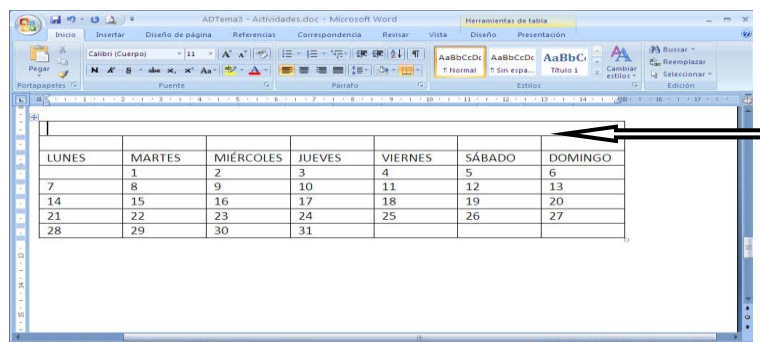


La primera y segunda línea se dejará sin hacer nada de momento, y en la tercera línea se empiezan a poner los días de la semana y los números del mes de enero en este caso.

A continuación hacer clic con el botón izquierdo en el primer cuadro de la primera línea y sin soltar el ratón seleccionamos la línea entera. En el último cuadro hacer clic con el botón derecho del ratón y pulsar COMBINAR CELDAS.



El siguiente paso es hacer la primera línea más grande, para ello posicionamos el ratón y desde la segunda raya y sin soltar el ratón lo deslizamos hacía abajo hasta conseguir el tamaño deseado.



Con la segunda línea se procederá de la misma manera que con la primera, es decir, hacer clic con el botón izquierdo en el primer cuadro de la segunda línea y sin soltar el ratón seleccionamos la línea entera. En el último cuadro hacer clic con el botón derecho del ratón y pulsar COMBINAR CELDAS.

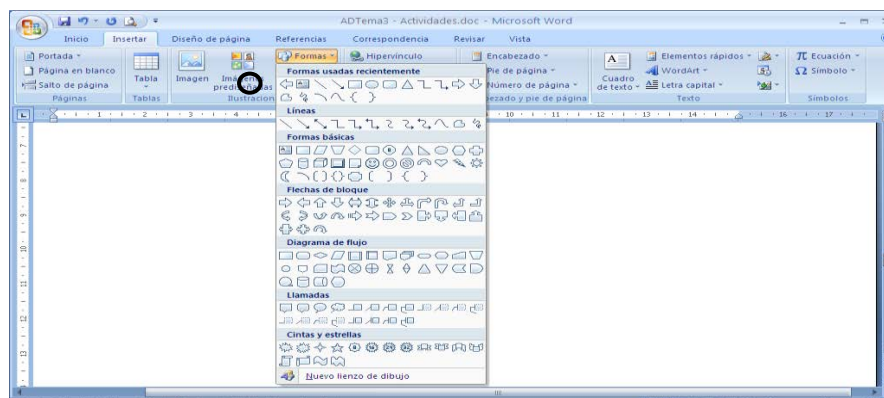
A continuación hay que poner ENERO y personalizarlo, para ello:

- 1º - Teclear ENERO en mayúsculas
- 2º - Seleccionar la palabra ENERO y centrarlo
- 3º - Elegir tipo y tamaño de letra (por ejemplo: letra Algerian, tamaño 48)
- 4º - Se pondrá en negrita
- 5º - Elegir color

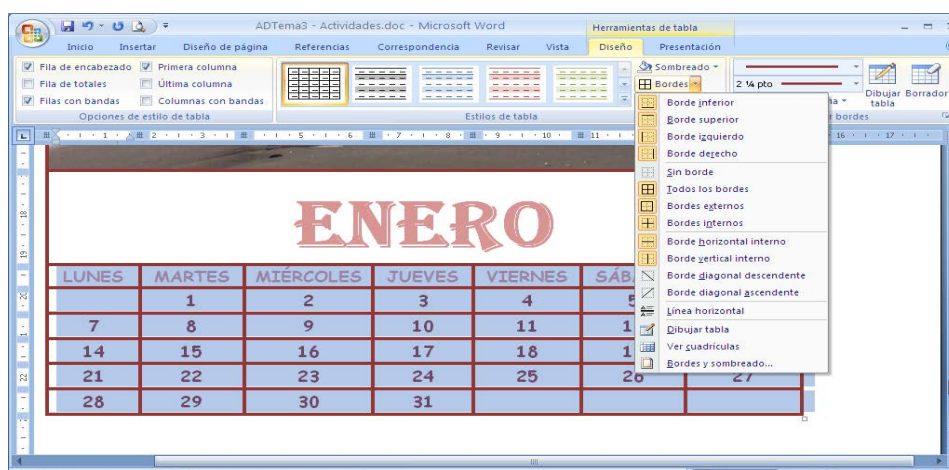
Lo mismo se hará para los días de la semana y los números.

Seguidamente se inserta una foto en el recuadro grande del calendario para ello se busca la foto, con el botón derecho del ratón sobre la foto se pulsa copiar y en el cuadro grande se vuelve a pulsar el botón derecho del ratón y se selecciona pegar.

Una vez que se tenga la foto, dar INSERTAR – FORMAS – CUADRO DE TEXTO, saldrá un cuadradito dentro de la foto para poner el texto que queramos, después seleccionar sin relleno y sin contorno.



Para poner todos los bordes del calendario más resaltados o de otro color se seleccionarán todas las líneas que se quieran, se pulsa el botón DISEÑO – BORDES – TODOS LOS BORDES.



Esto se hará con cada uno de los meses del año. El resultado es el siguiente:

ABRO LA PUERTA A UN NUEVO AÑO



ENERO

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

En el ejercicio siguiente se trata de escribir un texto y de utilizar las opciones de copiar, pegar, así como suprimir algo del texto para después recuperarlo.

Las instrucciones siempre aparecen en mayúsculas y con números los textos que hay que escribir.

ABRIR UN WORD Y ESCRIBIR EL TEXTO SIGUIENTE:

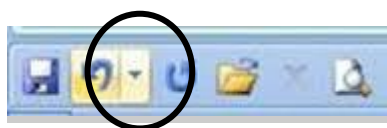
- 1) Si el diptongo está formado por vocal abierta + vocal cerrada (o viceversa), la tilde se coloca sobre la vocal abierta. Ejemplo: salgáis. Muérdago.
- 2) Si el triptongo debe llevar tilde, se coloca sobre la vocal abierta. Ejemplo: mediéis.
- 3) Los hiatos llevan tilde si lo piden las reglas generales de acentuación. Ejemplo: león, océano.

COPIAR EL SIGUIENTE PÁRRAFO Y PEGARLO ENTRE LOS PÁRRAFOS 1 y 2

- 4) Si el diptongo está formado por dos vocales cerradas, la tilde se coloca sobre la segunda vocal. Ejemplo: veintiún.

EN EL PÁRRAFO UNO SITUAR EL CURSOR DELANTE DE “SALGÁIS”, SELECCIONAR DICHA PALABRA Y BORRARLA CON LA TECLA SUP.

CON LA OPCIÓN



DESHACER RECUPERA LA PALABRA

“SALGÁIS”.

SELECCIONAR EL PÁRRAFO 3 Y MOVERLO AL FINAL DEL DOCUMENTO.

1- Formato fuente

ESCRIBIR EL SIGUIENTE TEXTO, COPIARLO 8 VECES Y DAR EL FORMATO QUE SE INDICA A CONTINUACIÓN:

Normas de Ortografía

- 1) Comic Sans, 12 puntos, negrita, color rojo
- 2) Times New Roman, 16 puntos, subrayado, azul claro
- 3) Verdana, 24 puntos, cursiva, verde
- 4) Algerian, 30 puntos, mayúsculas, morado
- 5) Castellar, 14 puntos, efecto tachado, rosa fuerte
- 6) “Normas de” emplear la palabra Ortografía como superíndice
- 7) “Normas de” emplear la palabra Ortografía como subíndice
- 8) Elegir un formato

ESCRIBIR EL SIGUIENTE TEXTO, COPIARLO 6 VECES Y SEGUIR LAS INSTRUCCIONES QUE SE DAN A CONTINUACIÓN.

Las palabras compuestas con guion conservan la tilde de todos sus componentes si por sí solos la llevaban. Ejemplo: físico-químico.

Los adverbios terminados en –mente conservan la tilde si la lleva el adjetivo del que proceden. Ejemplo: comúnmente, solamente.

- 1) Alinear a la derecha, anterior 6 puntos, interlineado sencillo
- 2) Alinear a la izquierda, anterior 2 puntos, posterior 3 puntos, interlineado doble
- 3) Centrado, posterior 8 puntos, interlineado múltiple
- 4) Alinear a ambos lados (justificada), anterior 10 puntos, interlineado 1,5 líneas
- 5) Alinear a la derecha, posterior 6 puntos, interlineado exacto
- 6) Centrado, anterior 2 puntos, posterior 2 puntos, interlineado mínimo

ESCRIBIR EL SIGUIENTE TEXTO, COPIARLO 7 VECES Y SEGUIR LAS INSTRUCCIONES QUE SE DAN A CONTINUACIÓN.

El punto cierra enunciados con sentido completo. Indica pausa completa y entonación descendente.

Existen tres tipos de punto y cada uno de ellos tiene un uso específico:

- El punto y seguido separa oraciones entre las que existe alguna relación de contenido.
- El punto y aparte separa párrafos que desarrollan ideas diferentes.
- El punto final cierra un texto.

- 1) Borde inferior, sombra, estilo triple línea, ancho 1 pto.
- 2) Borde superior, 3D, ancho 3 ptos.
- 3) Borde izquierdo, estilo doble línea agua, ancho 6 ptos.
- 4) Borde derecho, sombra, ancho 1 pto.
- 5) Todos los bordes, cuadro, ancho 3 ptos.
- 6) Bordes externos, estilo línea intermitente, ancho 1 pto.
- 7) Bordes internos, estilo doble línea, ancho 3 ptos.

2- Insertar

INSERTAR UNA IMAGEN PREDISEÑADA Y NÚMERO DE PÁGINA AL DOCUMENTO.

- 1) Buscar una imagen prediseñada de coches y hacer doble clic sobre la imagen elegida.
- 2) Copiar la imagen 4 veces
- 3) La primera imagen con aumento de brillo, efecto de sombra
- 4) La segunda imagen en color blanco y negro, con aumento del contraste
- 5) La tercera imagen con aumento de tamaño, en color escala de grises
- 6) La cuarta imagen centrada, con aumento de brillo, en color marca de agua
- 7) Insertar número de página al final de cada página y al lado derecho

AJUSTAR EL TEXTO A LA IMAGEN

- 1) Copiar y pegar la siguiente imagen y copiar el texto anterior tal y como se ve a continuación.



- 2) El punto cierra enunciados con sentido completo. Indica pausa completa y entonación descendente.

Existen tres tipos de punto y cada uno de ellos tiene un uso específico:

- El punto y seguido separa oraciones entre las que existe alguna relación de contenido.
- El punto y aparte separa párrafos que desarrollan ideas diferentes.
- El punto final cierra un texto.

- 3) Seleccionar el dibujo y a través de la opción “ajustar el texto” seleccionar cada una de las opciones siguientes, se verá como dependiendo de la opción elegida la imagen se coloca en un sitio u otro del texto.

- Cuadrado
- Arriba y abajo
- Detrás del texto
- Delante del texto

TEMA 4 – MICROSOFT EXCEL

SUMARIO:

- 4.1 - Excel
- 4.2 - Operaciones
- 4.3 – Gráficos
- 4.4 - Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

Este tema corresponde al programa EXCEL. Las participantes se familiarizarán con la hoja de cálculo, barra de menús, de títulos, de herramientas, de fórmulas. También aprenderán a utilizar las celdas y a navegar por ellas con las teclas de navegación del teclado.

También conocerán y utilizarán operaciones como sumas, restas, multiplicaciones e insertarán gráficos en los trabajos que se elaboren.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de cinco horas.

PRÁCTICA FINAL:

Para la práctica final se dividirá la clase en dos grupos, uno de los grupos realizará el siguiente ejercicio:

- 1- Llevar la contabilidad de los gastos e ingresos de la casa durante los meses de enero a junio de 2012, teniendo como gastos fijos agua, luz, gas, teléfono, gasolina, alquiler de la casa y comida y como gastos variables ropa, calzado y ocio.
- 2- Tendrá un total gastos, total ingresos y también ingresos menos gastos. Total gastos incluirá la suma de todos los gastos generados en cada mes, al igual que el total ingresos. Ingresos menos gastos incluirá la diferencia de restar a los ingresos los gastos generados mes a mes.
- 3- Realizar un gráfico con los gastos generados mes a mes y otro gráfico con los ingresos generados mes a mes.

El segundo grupo realizará el siguiente ejercicio:

- 1- Hacer con Excel la contabilidad de los gastos e ingresos de una peluquería durante los meses de enero a junio de 2012, teniendo como gastos fijos agua, luz, gas, teléfono, alquiler de la peluquería, dos sueldos de dos empleadas y comida y como gastos variables productos, toallas, secadores de pelo y revistas.
- 2- Tendrá un total gastos, total ingresos y también ingresos menos gastos. Total Gastos incluirá la suma de todos los gastos generados en cada mes, al igual que el Total Ingresos, dentro de los ingresos habrá que poner los generados por cortes de pelo, peinados, lavado de cabezas y propinas. Ingresos menos gastos incluirá la diferencia de restar a los ingresos los gastos generados mes a mes.
- 3- Realizar un gráfico con los gastos generados mes a mes y otro gráfico con los ingresos generados mes a mes.

TEMA 5 – ELABORACIÓN DE PRESENTACIONES CON POWERPOINT

SUMARIO:

- 5.1 – Introducción al PowerPoint
- 5.2 – Elaboración de diapositivas
- 5.3 – Aplicación de herramientas básicas
- 5.4 – Presentación de las diapositivas
- 5.5 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

La utilización de esta herramienta les permitirá presentar trabajos o cualquier tipo de exposición a través de diapositivas pudiéndose incorporar imágenes, vídeos, sonido y textos.

Desde la pestaña INICIO aprenderán a:

- Copiar
- Pegar
- Cortar
- Añadir una nueva diapositiva o eliminarla
- Aplicar formato fuente al texto (tipo de letra, tamaño, negrita, subrayado, mayúsculas, minúsculas, color del texto)
- Aplicar formato párrafo (espaciado entre líneas, alineación del texto)
- Insertar formas prediseñadas como rectángulos, círculos, flechas, etc.
- Buscar, reemplazar, seleccionar un texto o un objeto en el documento

La siguiente pestaña que conocerán será la pestaña INSERTAR y practicarán las siguientes técnicas:

- Insertar tablas, imágenes desde un archivo o prediseñadas
- Insertas formas prediseñadas como rectángulos, círculos, flechas, etc.
- Insertar gráficos
- Insertar hipervínculos
- Insertar cuadros de texto
- Insertar información en el encabezado o pie de página del documento
- Insertar fecha y hora, número de diapositiva
- Insertar vídeos o música

En la pestaña DISEÑO utilizarán las herramientas para poder:

- Configurar la página
- Orientar la diapositiva en horizontal o vertical
- Diseñar las diapositivas con los distintos modelos pudiendo cambiar los colores, tipo de letra y el fondo de las diapositivas

A través de la PESTAÑA ANIMACIONES podrán:

- Animar las diapositivas cuando pasen de una a otra y la velocidad a la que se quiere que pase esa animación elegida
- Insertar un sonido o una canción
- Especificar cómo queremos que pasen las diapositivas pudiendo elegir al hacer clic con el ratón o que pasen automáticamente después de un tiempo determinado

Desde la pestaña PRESENTACIÓN CON DIAPOSITIVAS las reclusas podrán:

- Configurar la presentación de las diapositivas para decirle como se quiere que se muestren
- Indicar como se quiere iniciar la presentación (desde el principio o a partir de una diapositiva determinada)

La pestaña REVISAR les permitirá:

- Revisar la ortografía
- Traducir un texto a un idioma determinado
- Proteger la presentación

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de seis horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en:

- 1- Crear cuatro diapositivas con motivos navideños
- 2- Insertar un rectángulo y cambiar el color y el borde
- 3- Insertar una dedicatoria a través de un cuadro de texto y centrarlo dentro del rectángulo poniendo el texto en negrita, el tipo de letra y el tamaño deseado en el color deseado
- 4- Decorar la diapositiva con imágenes prediseñadas
- 5- Insertar un sonido a la diapositiva
- 6- Dar diseño a la diapositiva
- 7- Elegir una animación para cada una de las diapositivas
- 8- Presentación de las diapositivas
- 9- Guardar la presentación

TEMA 6 – INTRODUCCIÓN A INTERNET

SUMARIO:

- 6.1 - Introducción a Internet
- 6.2 - Dominio
- 6.3 - Vínculos (Links)
- 6.4 - Navegadores
- 6.5 - Páginas Web
- 6.6 - Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

Las reclusas navegarán por Internet. Aprenderán lo que es un dominio, lo que es un vínculo. Utilizarán navegadores como Internet Explorer y sus elementos como son la barra de título, de menú, de herramienta y de dirección.

También aprenderán a utilizar el sistema de pestañas (varias páginas abiertas a la vez), sabrán acceder a la carpeta de favoritos y al historial y utilizarán las barras de desplazamiento y se familiarizarán con las páginas web.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de dos horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en contestar a una serie de preguntas relacionadas con el tema explicado como son:

- 1- ¿Qué necesitamos para conectarnos a Internet?
- 2- ¿Qué es un dominio?
- 3- Cada nombre de dominio se divide en 3 partes ¿Cuáles son?
- 4- ¿Qué nos indica la última palabra del dominio?
- 5- ¿Dónde nos lleva un vínculo o enlace?
- 6- ¿Qué navegadores conoces?
- 7- ¿Qué es el sistema de pestañas?
- 8- ¿Qué se guarda en la carpeta favoritos?
- 9- ¿Qué se puede ver en el “historial”?
- 10- ¿Qué nos indica la barra de desplazamiento?
- 11- ¿Cómo se puede pasar de la página principal a las demás páginas que componen la página web?
- 12- ¿Qué se puede hacer en Internet?

TEMA 7 – CORREO ELECTRÓNICO (GMAIL)

SUMARIO:

- 7.1 – Gmail
- 7.2 – Crear una cuenta
- 7.3 – Contactos
- 7.4 – Enviar, recibir y suprimir correos
- 7.5 – Adjuntar archivos y guardar
- 7.6 – Conversación en modo chat
- 7.7 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

A través de este tema las reclusas participantes aprenderán a utilizar el correo electrónico más concretamente GMAIL. Al finalizar este tema sabrán crear una cuenta, iniciar sesión, añadir y eliminar contactos, crear grupos, enviar, recibir y suprimir correos, adjuntar y guardar archivos y conocerán cómo se maneja la conversación en modo chat.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de dos horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en:

- 1- Crear una cuenta de correo GMAIL
- 2- Enviar correo a una persona
- 3- Enviar correos a varias personas con CCO (copia oculta)
- 4- Crear un grupo nuevo de contactos
- 5- Añadir contactos a ese grupo
- 6- Enviar un correo adjuntando un archivo
- 7- Iniciar una conversación en modo chat

TEMA 8 – REDES SOCIALES (FACEBOOK)**SUMARIO:**

- 8.1 – Influencia de las redes sociales en las personas
- 8.2 – Tipos de redes sociales
- 8.3 – Red Social Facebook
- 8.4 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

En este tema se tratará la influencia de las redes sociales en las personas. Las reclusas aprenderán a compartir información personal, fotos, vídeos, así como a encontrar a gente, a configurar la privacidad de la Red, a crear un perfil y a colgar información en el muro de la red social.

Conocerán los distintos tipos de redes sociales entre los que trataremos:

- Redes personales
- Redes profesionales
- Redes de ocio

Para finalizar el tema nos adentraremos en la Red Social Facebook y aprenderán a registrarse, a agregar a amigos, y a configurar la cuenta y la privacidad.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de dos horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en:

- 1- Registrarse en FACEBOOK
- 2- Mandar invitaciones a amigos
- 3- Configurar la cuenta
- 4- Configurar la privacidad
- 5- Crear un perfil
- 6- Colgar algo en el muro

TEMA 9 – BLOGS

SUMARIO:

- 9.1 – ¿Qué es un blog?
- 9.2 – Tipos de blogs
- 9.3 – Crear un blog
- 9.4 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

Conocerán lo que es un blog y el objetivo principal de los blogs, el cual es compartir experiencias, noticias, información, conocimientos, etc.

Así mismo conocerán los distintos tipos de blog entre los que trataremos:

- Personales
- Temáticos
- Corporativos o institucionales

El último paso que aprenderán en este tema es crear un blog, a crear un perfil de blogger y a configurar un blog y publicar artículos.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de tres horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en:

- 1- Crear un blog utilizando la herramienta blogger
- 2- Crear un perfil blogger
- 3- Asignar un título y una dirección de Internet al blog
- 4- Configurar el blog
- 5- Publicar artículos

TEMA 10 – SERVICIOS ELECTRÓNICOS

SUMARIO:

- 10.1 – Currículum vitae
- 10.2 – Empleo
- 10.3 – Comercio electrónico
- 10.4 – Ocio
- 10.5 – Banca electrónica
- 10.6 – Administración electrónica (DNI, Agencia Tributaria, Citas Médicas, Educación, Tráfico)
- 10.7 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

En este tema, las reclusas aprenderán a realizar su currículum vitae, a colgar el currículum en páginas destinadas a tal fin, a buscar tanto empleo como cursos dirigidos a trabajadores desempleados, a realizar compras a través del comercio electrónico, a mantenerse informado de todas las opciones de ocio que existen en una determinada provincia, así como a comprar entradas para asistir al cine, teatro, etc. Todo ello a través de Internet.

También aprenderán a utilizar la banca electrónica para realizar todo tipo de operaciones y consultas sobre las distintas cuentas, fondos, movimientos, etc. Aprenderán a realizar transferencias. Conocerán la administración electrónica para poder realizar diferentes trámites a través de Internet.

Utilizarán la Red 060 que es un portal donde los ciudadanos pueden acceder a cualquiera de los servicios que ofrece la Comunidad de Madrid como son:

- Temas de salud
- Impuestos
- Tráfico
- Educación
- DNI
- Cultura
- Vivienda
- Trabajo

Desde esta Red 060 se podrá solicitar citas previas para asistir a una consulta médica. También se puede renovar el DNI o el pasaporte, gestionar la declaración de la Renta, pedir ayudas y subvenciones sociales, solicitar información sobre las carreteras, sobre multas, saldo de puntos o permisos de conducir. También podrán informarse de los distintos modos de viajar por tierra, ya sea en coche, en autobús, o en tren.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de ocho horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en:

- 1- Crear un currículum vitae
- 2- Colgar currículum en la web a través de la página www.easy-cv.es
- 3- Registrarse en las siguientes páginas de empleo:
 - www.trabajos.com
 - www.infojobs.net

- 4- Acceder a la oferta de cursos de la Comunidad de Madrid para trabajadores desempleados desde la página www.madrid.org
- 5- Simular una compra on-line en Carrefour siguiendo los pasos aprendidos.
- 6- A través de la página www.guiadelocio.com reservar mesa en un restaurante de Madrid.
- 7- Solicitar cita médica a través de la página www.madrid.org

TEMA 11 – IMAGEN DIGITAL (PICASA)

SUMARIO:

- 11.1 - ¿Qué es un editor de imágenes?
- 11.2 – Carpetas y Álbumes
- 11.3 – Arreglo de imágenes
- 11.4 – Efectos especiales
- 11.5 – Importar fotografías
- 11.6 – Compartir imágenes
- 11.7 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

Aprenderán a utilizar el editor de imágenes Picasa que les permitirá organizar, ajustar, retocar y gestionar fotos. Al finalizar el tema sabrán diferenciar, utilizar, añadir y eliminar carpetas y álbumes, crear un álbum, añadir fotos, mover fotos de un sitio a otro, ordenar fotos en las distintas carpetas o álbumes y arreglar fotos.

Utilizarán las distintas funciones para el arreglo de imágenes como son:

- Recortar
- Enderezar
- Eliminar ojos rojos
- Cambiar el color y el contraste de la foto
- Retocar
- Añadir texto a una imagen

De igual manera aprenderán a utilizar efectos especiales sobre las imágenes, a importar fotografías y a compartir imágenes con otros usuarios vía online.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de dos horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en:

- 1- Crear un álbum web con el editor de imágenes Picasa.
- 2- Añadir una carpeta.
- 3- Importar fotos desde un CD.
- 4- Eliminar una foto.
- 5- Eliminar una carpeta.
- 6- Mover una foto de una carpeta a otra.
- 7- Ordenar fotos y carpetas.
- 8- Utilizar las funciones de recortar, enderezar, ojos rojos, retocar, añadir texto a una foto.
- 9- Utilizar efectos especiales sobre alguna de las fotos.

6.1.4.2 BLOQUE 2: COMPETENCIA INFORMACIONAL

Con el tema 1 atendemos a los indicadores 1: Reconocimiento de la necesidad de información; 2: Formular preguntas en base a sus necesidades de información; y 3: Identificación de fuentes de información correspondiente al parámetro “Acceso a la información” dentro de la categoría “Inclusión informacional”. Las competencias asociadas a estos indicadores son: Reconocer el valor de la información en la vida diaria, así como estructurar una búsqueda de información a través de distintas fuentes y formatos, y generar preguntas que conduzcan a la información apropiada.

El tema 2 atiende por un lado al indicador 4: Estrategias para la localización y recuperación de información correspondiente al parámetro “Acceso a la información” dentro de la categoría “Inclusión informacional” y cuya competencia asociada a este indicador es desarrollar estrategias adaptadas a necesidades concretas de distinto orden. Por otro lado atiende al indicador 1: Utilizar diferentes fuentes de información y al indicador 2: Uso de sistemas de búsqueda avanzada correspondientes al parámetro “Uso de las TIC” dentro de la categoría “Inclusión digital”.

Las competencias asociadas a estos indicadores son utilizar diferentes fuentes de información y conocer habilidades para el uso de la búsqueda sencilla y avanzada, así como el manejo y comprensión de los operadores booleanos, numéricos y comodines.

Con el tema 3, atendemos a los indicadores 1: Evaluación de la búsqueda; 2: Evaluación de la calidad de los contenidos; 3: Evaluación de las fuentes de información y 4: Identificación de información errónea o engañosa correspondientes al parámetro “Evaluación de la información” dentro de la categoría “Inclusión informacional” y cuyas competencias asociadas a estos indicadores son el desarrollo de habilidades para valorar el proceso estratégico de búsqueda, valorar contenidos informativos empleando criterios de evaluación e identificando la información errónea o engañosa, así como valorar las diferentes fuentes de información empleando criterios de evaluación. Este tema también atiende a los indicadores 1: Evaluación de la facilidad de acceso y conectividad y 2: Evaluación del uso de las TIC correspondientes al parámetro “Evaluación de las TIC” dentro de la categoría “Inclusión digital” y cuyas competencias asociadas a estos indicadores son adquirir habilidades y conocimientos para la comparación y selección tanto de los soportes como de los contenidos.

El tema 4, atiende a los indicadores 1: Organización de la información; 2: Resumir y esquematizar la información y 3: Aplicar la información incorporada para la resolución de problemas correspondientes al parámetro “Uso de la información” dentro de la categoría “Inclusión informacional” y cuyas competencias asociadas a estos indicadores son desarrollar habilidades para organizar la información jerárquicamente según su validez, ser capaz de analizar y sintetizar contenidos y de ordenar los contenidos según su relevancia.

Con el tema 5, atendemos a los indicadores 1: Comunicación escrita de la comunicación; 2: Comunicación en público y hacer presentaciones académicas y 3: Generación de nuevo conocimiento (a partir de la información incorporada) correspondientes al parámetro “Comunicación de la información”, así como el indicador 1: Respeto de los derechos de libertad y propiedad intelectual y 2: Reconocer en el texto las ideas del autor correspondientes al parámetro “Ética de la información” perteneciendo todos estos indicadores a la categoría “Inclusión informacional” y cuyas competencias asociadas a estos indicadores son desarrollar habilidades para promover la comunicación de la información y aptitudes para generar nuevo conocimiento y aplicar valores éticos a la hora de acceder, evaluar y utilizar la información, reconociendo la importancia de respetar los principios de la libertad intelectual y derechos de la propiedad intelectual y reconociendo las ideas y las contribuciones de distintos autores. Este

tema también atiende al indicador 1: Uso responsable de las TIC correspondiente al parámetro “Ética de las TIC” dentro de la categoría “Inclusión digital”. La competencia asociada a este indicador es conocer los derechos y deberes en el acceso y uso de la información respetando la libertad de expresión y la propiedad intelectual.

Con los temas 6 y 7, atendemos al indicador 1: Comprensión de la información; 2: Lectura en distintos formatos y soportes; 3: Lectura con distintas finalidades (ocio, aprendizaje, trabajo) y 4: Habilidades para la utilización de catálogos, diccionarios y enciclopedias digitales correspondientes a los parámetros “Lectura de la información” dentro de la categoría “Inclusión informacional”. Las competencias asociadas a estos indicadores son desarrollar aptitudes para comprender la información, entender contenidos en diferentes formatos y soportes, leer con eficiencia, así como desarrollar habilidades estratégicas para la lectura.

TEMA 1 – ACCESO A LA INFORMACIÓN

SUMARIO:

- 1.1 – Reconocer la necesidad de información
- 1.2 – Formulación de preguntas
- 1.3 – Recuperación de la información
- 1.4 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

Las reclusas en este tema sabrán reconocer la necesidad de información determinando qué información necesitan. Para ello:

- Plantearán una pregunta inicial
- Analizarán esa pregunta inicial
- Prepararán una estrategia de búsqueda

Aprenderán a recuperar la información respondiendo a la pregunta inicial.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de tres horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en:

- 1- Reconocer que pasos hay que seguir para solucionar un problema de información
- 2- Elegir entre dos ejemplos de búsquedas cuál sería el más válido para resolver un problema de información

1- ¿Qué pasos debemos plantearnos para solucionar un problema de información? Marca lo que sea verdadero.

- Reconocer qué información necesitamos encontrar para resolver nuestro problema de información.
- Plantear una pregunta inicial que identifique el tema concreto sobre el que se necesita buscar información.
- Buscar y seleccionar la información que sea útil para poder responder a la pregunta inicial.
- Elegir que partes del tema interesan para resolver la pregunta inicial y descartar los que no interesen.
- Decidir si estas partes seleccionadas son suficientes o hay que seguir buscando.
- Definir un orden lógico para investigar el tema, esto facilita la búsqueda y ayuda a comprender mejor la información.

2- En los ejemplos siguientes ¿cuál de los dos sería más válido para resolver nuestro problema de información?

- “Futbolistas famosos”
- “¿Qué futbolistas españoles famosos existen?”

TEMA 2 – BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN

SUMARIO:

- 2.1 – Buscar información
- 2.2 – Buscadores y portales
- 2.3 – Google (búsqueda por palabras clave y búsqueda avanzada)
- 2.4 – Operadores booleanos
- 2.5 – Otros operadores
- 2.6 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

Es de gran importancia que las reclusas aprendan a saber buscar y seleccionar información quedándose siempre con aquella información que se considere valiosa. Por ello es muy importante que sepan distinguir qué información es útil y cuál no.

Para que esta búsqueda de información sea efectiva utilizarán los buscadores y motores de búsqueda.

Conocerán y utilizarán Google. Aprenderán a realizar la búsqueda exacta y la búsqueda avanzada, sabiendo que ésta les permite limitar los resultados por fecha, por campo, por idioma, por tipo de formato.

Igualmente utilizarán y sabrán manejar las opciones que ofrece la búsqueda avanzada para realizar las búsquedas como son: “con todas las palabras” “sin las palabras” “con alguna de las palabras” “con la frase exacta” “encontrar páginas similares a la página” y “encontrar páginas con enlaces a la página”.

Finalmente practicarán el uso de operadores booleanos, numéricos y comodines. Realizarán búsquedas anidadas para hacer búsquedas mucho más efectivas.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de seis horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en:

- 1- Realizar ejercicios de búsqueda utilizando la búsqueda sencilla y búsqueda avanzada
- 2- Realizar ejercicios de búsqueda utilizando operadores booleanos
- 3- Realizar ejercicios de búsqueda utilizando otros operadores como comodines, búsquedas anidadas y acotación de valores numéricos

A continuación se detallan las actividades para llevar a cabo estos ejercicios.

- 1 - ¿Cuál es la función de un buscador?
- 2- Si queremos localizar información especializada sobre un tema concreto ¿Qué tipo de buscador utilizaríamos?
 - ☐ Directorio
 - ☐ Buscador general
 - ☐ Buscador temático
- 3 - ¿Qué es Google?
 - ☐ Un correo electrónico
 - ☐ Un motor de búsqueda
- 4- ¿Cómo puede ser la búsqueda en Google?
 - ☐ Avanzada
 - ☐ Exacta
 - ☐ Ambas
- 5- ¿Cuál de las siguientes búsquedas es más específica?
 - ☐ “Comida vegetariana”
 - ☐ Comida vegetariana
- 6- ¿Cuál de las siguientes búsquedas es más específica?
 - ☐ “casas rurales”
 - ☐ “casas rurales Segovia”
 - ☐ “casas rurales Segovia con piscina cubierta”

7- Si introducimos en la casilla CON ALGUNA DE LAS PALABRAS las palabras MÚSICA POP ¿Qué páginas encontrará Google?

8- ¿Qué páginas encontrará Google en el ejemplo siguiente?

- CON TODAS LAS PALABRAS: MÚSICA
- NINGUNA DE ESTAS PALABRAS: POP

9-Indica que operadores booleanos has estudiado en este tema

10- ¿Qué páginas encontraría Google en los siguientes ejemplos?

- Alcohol **AND** Adolescents
- Alcohol **OR** Adolescents
- Alcohol **NOT** Adolescents

11- ¿Qué búsquedas haría Google en los siguientes ejemplos?

- Clar*
- Clar?
- *Clar?

12- ¿Qué buscaría Google primero en los siguientes ejemplos?

- (arte y pintura)
- Libros (arte y pintura)
- (Libros) (arte y pintura)

13- ¿Qué páginas encontrará Google en los siguientes ejemplos?

- Mujeres que pesen entre 40..80 Kg.
- Pisos desde 100000..
- Pisos hasta .. 200000

TEMA 3 – EVALUACIÓN DE LA INFORMACIÓN

SUMARIO:

- 3.1 – Valorar la calidad de las fuentes de información
- 3.2 - Valorar el contenido de un documento
- 3.3 - Selección de la información en función de las necesidades de información
- 3.4 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

Al realizar esta actividad, las reclusas deberán saber evaluar las diferentes páginas web respondiendo a una serie de preguntas acerca de la autoría, exactitud, accesibilidad, contenido, audiencia, actualización y exactitud de las páginas analizadas.

Se deberá estar completamente seguro de que las páginas seleccionadas contienen información válida y fiable en función de las necesidades de información necesarias para cumplir el objetivo en cuestión.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de cuatro horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en relacionar mediante flechas los siguientes términos (izquierda) con sus las respuestas correctas (derecha):

- | | |
|-------------------------|---|
| 1) AUTORIA | Propósito de la página |
| 2) ACTUALIZACIÓN | La información es fácil de leer y sin errores |
| 3) AUDIENCIA | Las fuentes están citadas correctamente |
| 4) ACCESIBILIDAD | Son expertos en el tema que nos ocupa |
| 5) COBERTURA | La actualización de la información |
| 6) EXACTITUD | Presenta facilidades para discapacitados |
| 7) USABILIDAD | Trata el tema en profundidad |

2- Evaluar dos páginas web y comprobar si tienen información válida y fiable

TEMA 4 – USO DE LA INFORMACIÓN

SUMARIO:

- 4.1 – Analizar y sintetizar contenidos
- 4.2 - Análisis de los textos a través de la lectura
- 4.3 - Esquema / Resumen / Mapa conceptual
- 4.4 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

A través de este tema las reclusas podrán aprender las técnicas de analizar y sintetizar para extraer las ideas principales de un texto, para así poder presentarlas de forma estructurada y organizada.

Aprenderán a:

- Analizar el texto a través de la lectura
- Comprender el texto
- Entender el significado de las palabras
- Expresar cual es el contenido del texto

Para sintetizar la información aprenderán a utilizar las técnicas de:

- Esquema
- Resumen
- Mapa conceptual

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de seis horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en:

- 1- Realizar una primera lectura del texto “El gato británico” y anotar las palabras cuyo significado no sepan.
- 2- Realizar una segunda lectura del texto y anotar las ideas principales.

- 3- Con las ideas principales realizar un esquema de llaves.
- 4- Realizar un resumen del capítulo uno del libro “*Los calzoncillos asesinos*” de Michael Lawrence (se reparte entre las reclusas participantes).
- 5- Realizar ejercicios de comprensión lectora.
- 6- Realizar ejercicios de ortografía⁷³

Pasamos a detallar a continuación las actividades relacionadas con esta práctica.

1- DE LO MÁS GENERAL (MAYOR) A LO MÁS ESPECÍFICO (MENOR) Y VICEVERSA

Se trata de establecer los términos necesarios para la búsqueda por materias y palabras clave en el catálogo.

Para ello los alumnos deberán aprender a ir de lo más general a lo más específico y viceversa para poder realizar sus búsquedas correctamente.

Agrupar los términos siguientes en cinco grupos y busca una palabra más amplia, más general que sirva para denominar cada grupo, como en el ejemplo.

- Pintura, gato, avión, piano, ajedrez, violín, parchís, mono, tren, escultura, dibujo, rompecabezas, saxofón, bicicleta, clarinete, gallina, camión, guitarra, escarabajo, cartas -

TÉRMINOS	GRUPO
Mesa, silla, sofá, armario	Muebles

⁷³ Los ejercicios de ortografía están tomados de Internet en la siguiente dirección. Disponible en: <http://boj.pntic.mec.es/psuare2/ortografia.htm> [Consulta: 15 julio 2015].

Se muestra en clase el tutorial de la Consejería de educación - Junta de Extremadura “Materiales digitales para el aprendizaje activo de la ortografía y se facilita a las alumnas la dirección web. Disponible en: < <http://contenidos.educarex.es/mci/2006/08/html/menu.htm>> [Consulta: 15 julio 2015].

Ahora se trata de hacer el ejercicio al revés: para cada uno de los grupos, escribe términos que puedan incluirse en él, como en el ejemplo.

GRUPO	TÉRMINOS
Hortalizas	Tomate, cebolla, zanahoria, ajo
Frutas	
Deportes	
Electrodomésticos	
Accidentes geográficos	
Verduras	
Países	

- 2- Realiza una primera lectura del texto “El gato británico” y anota las palabras cuyo significado no sepas.
- 3- Realiza una segunda lectura del texto y anota las ideas principales.
- 4- Con las ideas principales realiza un esquema de llaves.
- 5- Con las ideas principales realiza un esquema de rueda.
- 6- Con las ideas principales realiza un mapa conceptual en forma de araña.
- 7- Realizar un resumen del siguiente texto del autor Michael Lawrence y cuyo título es “*LOS CALZONCILLOS ASESINOS*”.

Este libro está dedicado a Anthony Buckridge, con cuyas historias de Jennings y Darbshire disfruté mucho cuando yo tenía la edad de Jiggy.

CAPÍTULO UNO

Antes que nada debo aclarar algo con respecto a mis calzoncillos. Me refiero a que no ha muerto nadie por su culpa. Ahora, que ni te cuento lo que habría pasado si hubiera tenido que llevarlos puestos mucho más tiempo.

La culpa la tiene mi madre. Nada de esto habría ocurrido si ella no fuera tan exagerada con la higiene personal. Está bien, a lo mejor es una pasada estar cinco semanas con el mismo par de calzoncillos, pero me los quito todas las noches para darles una dosis de oxígeno, de modo que no es para tanto. La mañana en que empezaron mis problemas acababa de levantarme de la cama y estaba poniéndome mis cómodos y bien amoldados calzoncillos de siempre, cuando entró mi madre. Entrar es un decir. Abrió la puerta con tanto ímpetu que a punto estuve de salir por la ventana.

—¡Jiggy McCue! —chilló—. ¡Mira cómo tienes los calzoncillos!

—¿No podrías llamar a la puerta? —dije—. Sí... ese ruido que las personas hacen con los nudillos antes de irrumpir en la habitación de un chico.

—Están asquerosos —sentenció—. Hechos una porquería. Llenos de agujeros.

LOS CALZONCILLOS 5 ASESINOS



—Madre —dije yo—, se supone que tienen que tener agujeros. Lo propio de los calzoncillos son los agujeros. ¿Quieres alguna cosa más, o has entrado sólo para meterte con mis calzoncillos agujereados?

—He entrado —respondió— porque estoy hasta las narices de quedarme afónica gritando para que te levantes. Pero ahora que he visto el lamentable estado de esa prenda, veo que voy a tener que reorganizar el día. ¡Tengo algo que comprar!

—¡Oh, no! —exclamé yo—. Calzoncillos nuevos, no. Sabes que odio los calzoncillos nuevos. Ya te he dicho que necesitan un tiempo para amoldarse, para sentirse como en casa...

Guardé silencio. No tenía sentido. Ella era una madre... Y ellas no entienden estas cosas y la mitad de las veces ni se molestan en escuchar.

—Y tú te vienes conmigo —sentenció para demostrarlo.

—¡Anda ya! —solté yo—. ¿No te acuerdas de que yo no voy de compras? En especial... con mi madre. Es la número 47 del *Libro de normas para los buenos padres* que os hice a ti y a papá en Navidad.

—Ponte algo encima de esa cosa horrible... Me ponen enferma —exclamó—. Salimos justo dentro de 10 minutos.

—¡Espera! —grité, arrastrándome de rodillas hasta la cómoda. Abrí un cajón de un tirón y me puse a tirar cosas por encima del hombro—. Tengo otros, estoy seguro, los vi el mes pasado. ¡Bingo! —pegué un salto y agité mis otros calzoncillos cómodos y agujereados de—



CAPÍTULO 6 UNO

lante de su cara—. Me pondré éstos y así no hará falta que vayamos a comprar otros.

—Sí, cámbiate —aceptó ella—. Así por lo menos me quedará el consuelo de saber que si te atropella un autobús llevarás ropa interior limpia.

—No, no me has entendido... —insistí—. Quiero decir que me pondré éstos en lugar de comprar otros nuevos. Te ahorrarás dinero. ¿Por qué despilfarrar comprando otros si tengo unos de recambio? ¿De acuerdo, mamá? ¿Trato hecho?

—No —contestó—. Cámbiate ya... ¡Nos vamos al mercadillo!

Y estas siete simples palabras sellaron mi destino. La peor semana de toda mi vida estaba a punto de empezar.



LOS CALZONCILLOS 7 ASESINOS



HISTORIA DE UN GATO BRITÁNICO

En un aeropuerto de cualquier punto de Brasil, había un brécol y una breca esperando la llegada del vuelo BRO - 348 que venía de Bruselas. Ambos eran espías al servicio de la bruja Salobre. Para pasar inadvertidos leían un libro de bricolaje. La breca llevaba un brazalete de brillantes en su brazo derecho. El avión se retrasaba y empezaron a sentir hambre y sed, así que fueron a la cafetería de suelo brillante y platos de cobre. De pronto un hombre con aspecto de bribón les entregó un sobre y una brújula. Abrieron el sobre. Este contenía un mensaje en clave: «El brigadier está en Bretaña con la brassía mágica». Aquello había que interpretarlo y mientras comían brevas lo descifraron ayudados por un librito de claves de espionaje. En realidad el mensaje decía: «El gato está en Bretaña con la brassía (orquídea mágica)», objeto de la búsqueda.

Estaba claro que aunque el brécol y la breca eran dos brillantes espías, el gato británico había burlado su vigilancia. La brújula significaba que desde luego habían «perdido el norte», una bromita de la bruja Salobre. ¡En fin!, partamos hacia Bretaña, y abrochándose el abrigo tomaron el vuelo más rápido que pudieron hacia la tierra de los bretones. Les tocó como compañero de viaje un labrador que llevaba una liebre y una cabra. La cabra se comió todos los periódicos que regalaban, así que no se pudieron enterar de la actualidad mundial. Cuando intentaban dormirse, el labriego les dijo de forma breve: «Mi nombre es Ambrosio y el de mi cabra Brillantina y a la liebre le he puesto Broma, porque es muy bromista». Después les invitó a probar un brebaje fresquito. El brécol y la breca habrían preferido una brocheta de carne, pero aceptaron. Cuando se tomaron el potingue cayeron en un sueño profundo. El labrador se quitó el disfraz, no era otro que el gato británico, agente con licencia para pintar, así que sacó de su zapato una brocha y mojándola en jengibre azul, pintorreó los rostros de los agentes breca y brécol. Se rio un buen rato de ellos y abriendo su paracaídas, salió del avión en caída libre.

¡Adiós!, que sois unos brutos. ¡Ja, ja, ja,...!

Este cuento está extraído del libro:

"LA CAJA DE LAS PALABRAS MÁGICAS.CUENTOS"

CARMEN RAMOS

Editorial ARGUVAL.

COMPRENSIÓN LECTORA⁷⁴

Encontrar las palabras enmascaradas del cuento siguiendo las siguientes pistas:

PALABRAS ENMASCARADAS

A) Se usa para cualquier preparado de botica.

B) Es trisílaba.

Es:

A) Lo haces tú si quieres ser un buen detective.

B) El Gato Británico se ha burlado de «ella».

Es:

A) Está en los quioscos.

B) Tiene más hojas que una maceta.

Es:

A) Se usa en algunas fiestas.

B) Con «él» puedes ser un mono o un gnomo.

Es:

⁷⁴ Esta actividad está disponible en: < http://www.cajamagica.net/gato_britanico1.pdf > [Consulta: 6 julio 2015].

FRASE FANTASMA

Buscar las frases fantasmas que correspondan a las siguientes pistas:

PISTAS: A) Contiene en su interior una joya.

B) Tiene once palabras.

SOLUCIÓN:

PISTAS: A) Contiene regalos escritos.

B) No quisieras estar tú como el animal que se nombra.

SOLUCIÓN:

PISTAS A) Es una frase que se despide con risas.

B) Es exclamativa.

SOLUCIÓN:

PISTAS: A) Corre más que un conejo.

B) y desde luego es bromista.

SOLUCIÓN:

TEMA 5 – COMUNICAR LA INFORMACIÓN

SUMARIO:

- 5.1 – La exposición
- 5.2 – Exposición escrita; ortografía y redacción
- 5.3 – Exposición oral
- 5.4 - Citas y referencias bibliográficas
- 5.5 - Uso ético de la información
- 5.6 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

Las reclusas al finalizar este tema habrán aprendido a realizar una exposición escrita de un trabajo. Sabrán la importancia que tiene la ortografía y la redacción a la hora de presentar trabajos y lo que hay que tener en cuenta a la hora de redactar.

Aprenderán también a realizar una exposición oral, a utilizar citas y referencias bibliográficas y hacer un uso ético de la información.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de diez horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en:

- Responder a una serie de preguntas sobre la exposición.
- Realizar ejercicios de ortografía
- Realizar un trabajo final escrito
- Presentar la bibliografía al final del trabajo
- Presentar el trabajo oralmente
- Presentar dicho trabajo ayudándose de un PowerPoint

Los trabajos tendrán que contener los siguientes apartados:

- Índice
- Introducción
- Desarrollo
- Conclusión o cierre
- Bibliografía

El trabajo final se realizará en grupo debiendo cada una de las componentes encargarse de una de las partes del trabajo.

Tanto el trabajo escrito como su presentación a través de PowerPoint irán acompañados de imágenes.

Los trabajos a realizar serán:

- Conoce Madrid
- Viajar a Punta Cana
- Conoce Soria

A las reclusas se les dará una serie de tareas a realizar y una serie de recursos donde puedan encontrar la información necesaria para realizar los trabajos.

Esta técnica de trabajo está basada en “A la caza del Tesoro”, que es un tipo de actividad que consiste en una hoja de trabajo con una serie de objetivos a cumplir y una serie de recursos en los que están incluidas una lista de direcciones web en la que deben buscar información.

Según Luzón (2001) citado en Adell (2003:4) dice que los tres aspectos de “la caza del Tesoro” son:

- Promover la adquisición de conocimientos sobre un tema
- Desarrollar destrezas de búsqueda de información en la web
- Mejorar las destrezas de lectura y comprensión de textos

Las actividades para llevar a cabo la consecución de esta práctica son las siguientes.

1- ¿Cómo puede ser una exposición?

2- ¿Qué partes tiene una exposición?

3- Responder si se debe hacer o no

- Dar a conocer a los autores cuando se utilicen sus textos
- Copiar textos
- Evitar plagios
- Citar las fuentes utilizadas
- Reconocer un trabajo copiado como propio
- Los trabajos han de ser originales y no copiados

4- Ejercicios de ortografía que consisten en rellenar los huecos de una serie de palabras con la letra que corresponda.

5- Trabajo final

- Realizar un trabajo escrito en un documento Word
- Realizar una portada al principio del trabajo
- Realizar un índice a continuación de la portada
- Realizar una bibliografía al final del trabajo
- Presentar el trabajo oralmente
- Presentar dicho trabajo ayudándose de un PowerPoint

El trabajo final se realizará en grupo debiendo cada una de las componentes encargarse de una de las partes del trabajo.

Tanto el trabajo escrito como su presentación a través de PowerPoint irán acompañados de imágenes.

Se deberán guardar la dirección de las páginas web consultadas en los trabajos para posteriormente poder realizar la bibliografía.

Los trabajos a realizar serán:

Conoce Madrid

Las tareas a realizar serán:

- Buscar alojamientos en el centro de Madrid que tenga al menos 2 estrellas y sitios baratos donde comer (al menos 3).
- Realizar una guía con los sitios turísticos importantes (al menos 3) detallando cada uno de ellos y salas de fiesta para visitar por la noche (al menos 3).
- Los traslados se realizarán en metro debiendo decir que línea habrá que coger y en que estación habrá que bajarse para ir desde el alojamiento a las distintas visitas diurnas y nocturnas.

RECURSOS

Se necesitará para la realización de este trabajo un plano del metro, un mapa turístico y un mapa del centro de Madrid.

http://www.guiarepsol.com/es_es/turismo/ciudades_en_48h/default.aspx?IdIdioma=1

<http://conocemadrid.es/http://www.ctm->

<http://www.disfrutamadrid.com/que-ver>

<http://www.esmadrid.com/mapa-turistico-de-madrid>

<http://guias-viajar.com/madrid/capital/plano-turistico-madrid-autobuses-urbanos-emt/>

http://www.metromadrid.es/es/viaja_en_metro/red_de_metro/planos/

Viajar a Punta Cana

Las tareas a realizar serán:

- Buscar vuelos baratos (al menos 3) de distintas compañías desde Madrid a Punta Cana y viceversa durante los meses de octubre a diciembre.
- Buscar alojamientos de todo incluido (al menos 3) y buscar páginas donde nos indique la temperatura de Punta Cana en los diferentes meses del año.
- Realizar una guía con los sitios turísticos importantes (al menos 5) y las playas más bonitas (al menos 3) detallando cada uno de los sitios y playas seleccionadas.

RECURSOS

Se necesitará para la realización de este trabajo un mapa de Punta Cana.

<http://www.rumbo.es/vuelos/baratos/PUJ/punta-cana/>

<http://www.logitravel.com/vuelos/vuelos-baratos-punta-cana-1584634.html>

<http://www.kayak.es/Vuelos-baratos-a-Punta-Cana.PUJ.f.ksp>

A través de GOOGLE buscar:

“hoteles todo incluido punta cana”

“hoteles todo incluido punta cana económicos”

“hoteles todo incluido punta cana república dominicana”

“mapa de Punta Cana”

http://www.tripadvisor.es/Attractions-g147293-Activities-Punta_Cana_La_Altigracia_Province_Dominican_Republic.html
<http://www.bestday.com.mx/Punta-Cana-Area/Atracciones/>
<http://www.colonialtours.com.do/zonas.htm>
<http://www.puntacanaweb.net/playas-punta-cana.html>
http://www.godominicanrepublic.com/rd/index.php?option=com_content&view=article&id=20&Itemid=29&lang=es
<http://www.todopuntacana.com/>

Conoce Soria

Las tareas a realizar serán:

- Realizar un estudio de las comarcas que componen Soria detallando la situación de cada una de ellas.
- Realizar un estudio sobre la gastronomía de la provincia de Soria detallando al menos 3 platos típicos.
- Buscar rutas turísticas (al menos 2) por cada comarca, se realizará un detalle de cada una de ellas.

RECURSOS

Se necesitará para la realización de este trabajo un mapa de la provincia de Soria.

<http://www.sorianitelaimaginas.com/>
<http://www.soria.es/#>
http://es.wikipedia.org/wiki/Comarcas_de_Soria
<http://www.sorianitelaimaginas.com/index.php/mod.menus/mem.nivel3/relnmenu.85>
<http://www.euroresidentes.com/viajes/guias/guia-de-soria.htm>
<http://www.grgastronomia.com/ocio.php?seccio=Comarcas&provincia=soria>
<http://www.soriaturismoymas.com/categoria/rutas-sorianas/pinares-urbion>
http://www.soria-goig.org/vikensrobbot/pag_20.htm

Todos los grupos deberán aportar al trabajo el nombre de cada componente debiendo buscar el significado de cada uno de los nombres.

RECURSOS

<http://www.significadodelosnombres.org/mujer-a>

<http://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Portada>

<http://www.taringa.net/posts/info/4023350/Fijate-que-famoso-cumple-anos-el-mismo-dia-que-vos.html>

<http://www.famousbirthdays.com/year/>

<http://everyhit.com/dates/index.html>

TEMA 6 – DICCIONARIOS Y ENCICLOPEDIAS DIGITALES

SUMARIO:

- 6.1 – Utilización de diccionarios digitales
- 6.2 – Utilización de enciclopedias digitales
- 6.3 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

En este tema se trata la utilización de diccionarios y enciclopedias digitales y de las diferencias entre ambos. Se trabajará con distintos diccionarios y enciclopedias on line.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de dos horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en:

- Buscar una serie de términos en el diccionario de la Real Academia Española y anotar su significado.
- Buscar una serie de sinónimos y antónimos de una serie de términos en un diccionario especializado en estos temas.
- Buscar una serie de palabras en el diccionario en inglés y francés en un diccionario de idiomas y anotar los resultados.
- Buscar una serie de términos en la enciclopedia digital Wikipedia.

Para ello se realizarán las siguientes actividades:

1- Marca en el siguiente cuadro a que corresponde cada una de las siguientes afirmaciones.

	DICCIONARIO	ENCICLOPEDIA
Las palabras están ordenadas alfabéticamente		
Explica el significado de las palabras en una o más lenguas		
Contiene información breve sobre el significado de una palabra		
Contiene nombres de personajes y geográficos		
Suele presentarse en un solo volumen		
Suele presentarse en más de un volumen		
Contiene una amplia información acerca de un concepto o tema		
Suele contener la conjugación verbal y reglas de ortografía		

2- ¿Qué consultarías para saber....?

	DICCIONARIO	ENCICLOPEDIA
Qué significa la palabra “abreviatura”		
Cómo se denomina en inglés “camiseta”		
Quién pintó las “meninas”		
Dónde nació Antonio Machado		
Cuántos habitantes tiene cada provincia andaluza		
Si la palabra “bonito” es un adjetivo		
La historia de la radio		
Obras del pintor Velázquez		

- 3- Buscar las siguientes palabras en el diccionario de la Real Academia Española y anotar su significado.

PALABRA	SIGNIFICADO
DINERO	
CASA	
IMAGEN	
MARINERO	
NAVE	

- 4- Buscar los sinónimos y antónimos de las siguientes palabras en el diccionario de “el mundo” y anotar los resultados.

	SINÓNIMO	ANTÓNIMO
BONACHÓN		
FORCEJEAR		
ESTRIDENTE		
GROTESCO		
COCHAMBROSO		

- 5- Buscar las siguientes palabras en el diccionario “wordreference” en inglés y francés y anotar los resultados.

	INGLÉS	FRANCÉS
MESA		
SILLA		
VENTANA		
PUERTA		

- 6- Buscar los siguientes términos en la enciclopedia digital WIKIPEDIA e indicar cómo se ha encontrado.

BUSCO	ENCUENTRO
Cabo de Gata	
Los “Beatles”	
El cuadro de “las Meninas”	

TEMA 7 – CATÁLOGOS DIGITALES

SUMARIO:

- 7.1 – Uso de catálogos on-line de bibliotecas de la Comunidad de Madrid
- 7.2 – Práctica final

DESCRIPCIÓN GENERAL:

A través de este tema las reclusas aprenderán a consultar el catálogo de bibliotecas de la Comunidad de Madrid para poder conocer qué libros hay en dichas bibliotecas, de qué autor, qué libros tratan de una materia determinada o pertenecen a una colección concreta y si el libro que se busca está disponible o prestado.

Aprenderán a utilizar la búsqueda avanzada de ambos catálogos y a saber interpretar la ficha catalográfica.

DURACIÓN:

El tiempo destinado a este tema es de dos horas.

PRÁCTICA FINAL:

La práctica final consistirá en:

- Hacer búsquedas en el catálogo on-line de bibliotecas de la Comunidad de Madrid.
- Responder a una serie de preguntas viendo la ficha catalográfica.

Para ello se realizarán las siguientes actividades:

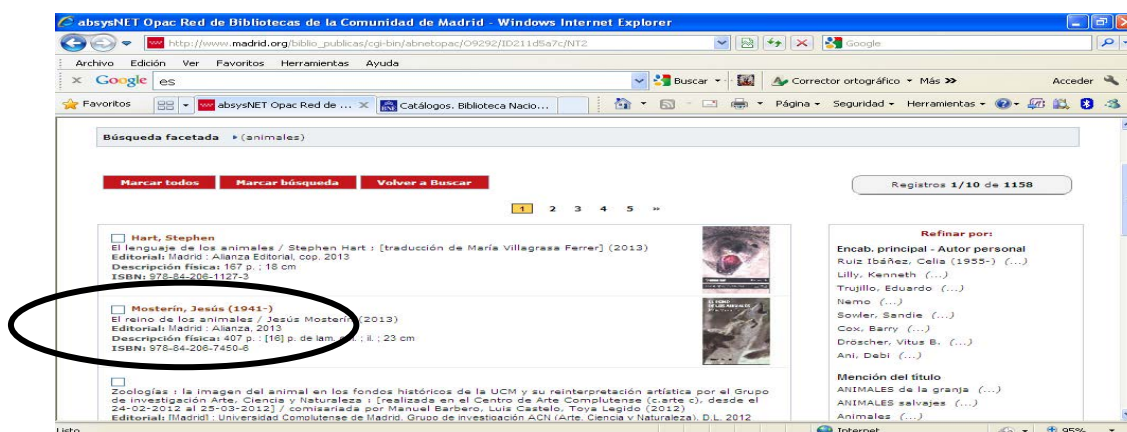
- 1- Anotar que casillas del catálogo habrá que rellenar para realizar las siguientes consultas.

	PALABRA POR LA QUE SE BUSCA	AUTOR	TÍTULO	MATERIA	COLECCIÓN
Un libro de Isabel Allende					
Un libro de animales					
Un libro de música					
“El tiempo entre costuras”					
Un libro de “El barco de vapor”					
Un poema de Rafael Alberti					

- 2- Realizar búsquedas en el catálogo de bibliotecas de la Comunidad de Madrid

En la casilla correspondiente a materias se escribe el tema de los libros que se buscan, en este caso se teclea **ANIMALES**.

La pantalla siguiente nos indica cuales son los documentos que las bibliotecas tienen sobre este tema.



Selecciona el libro “El reino de los animales” y aparecerá en pantalla la ficha catalográfica completa.

Autor:
Mosterín, Jesús (1941-)

Título:
 El reino de los animales / Jesús Mosterín

Editorial:
 Madrid : Alianza, 2013

Descripción física:
 407 p. : [16] p. de lam. col. ; il. ; 23 cm

ISBN:
 978-84-206-7450-6

Materias:
Animales-- -Conducta

Signatura:
 BPCM-- -- 591 MOS rei

Al hacer clic sobre la pestaña “Ejemplares” saldrá en que bibliotecas podemos encontrar este libro y si está disponible o prestado.



The screenshot shows a web browser window with the URL http://www.madrid.org/biblio_publicas/cgi-bin/abnetopac/09292/ID211d5a7c/NT3. The browser displays a table with the following columns: Biblioteca, Sucursal, Localización Tipo de lector, Tipo de ejemplar, Signatura, Disponibilidad, and Soporte. The table lists the availability of the book across various libraries in Madrid.

Biblioteca	Sucursal	Localización Tipo de lector	Tipo de ejemplar	Signatura	Disponibilidad	Soporte
Bibliotecas Públicas de la Comunidad de Madrid	Biblioteca Acuña	Sala préstamo adultos General	Prestable. Libros	591 MOS rei	Disponible	Libro
Bibliotecas Públicas de la Comunidad de Madrid	Biblioteca Carabanchel	Sala préstamo adultos General	Prestable. Libros	591 MOS rei	Disponible	Libro
Bibliotecas Públicas de la Comunidad de Madrid	Biblioteca Central	Sala préstamo adultos General	Prestable. Libros	591 MOS rei	Disponible	Libro
Bibliotecas Públicas de la Comunidad de Madrid	Biblioteca Centro	Sala préstamo adultos General	Prestable. Libros	591 MOS rei	Disponible después de 12/09/2013	Libro
Bibliotecas Públicas de la Comunidad de Madrid	Biblioteca Fuencarral	Sala préstamo adultos General	Prestable. Libros	591 MOS rei	Disponible	Libro
Bibliotecas Públicas de la Comunidad de Madrid	Biblioteca Latina	Sala préstamo adultos General	Prestable. Libros	591 MOS rei	Disponible	Libro
Bibliotecas Públicas de la Comunidad de Madrid	Biblioteca Manuel Alvar	Sala préstamo adultos	Prestable. Libros	591 MOS rei	Disponible	Libro

Lee atentamente la ficha catalográfica y responde a las siguientes preguntas:

¿Cuál es el título del libro?

¿Quién es el autor?

¿Dónde se ha publicado?

¿Cuál es la editorial?

¿En qué año apareció?

¿Cuál es el ISBN de este documento?

¿Cuántas páginas tiene?

¿Contiene ilustraciones?

3- Realizar las siguientes búsquedas en las diferentes casillas del catálogo:

- **En cualquier campo:** ej → El tiempo entre costuras
- **Título:** ej → El tiempo entre costuras
- **Autor:** ej → María Dueñas
- **Título + Autor:** ej → El tiempo entre costuras + María Dueñas
- **Editorial:** ej → Temas de hoy
- **Editorial + Autor:** ej → Temas de hoy + María Dueñas
- **Editorial + Título:** ej → Temas de hoy + El tiempo entre costuras
- **Materia:** ej → Cuerpo humano
- **Materia + En cualquier campo:** ej → Cuerpo humano + Músculos

6.2 EJECUCIÓN DE LA FORMACIÓN

Para llevar a cabo la ejecución de la propuesta formativa y que este sea eficaz, debemos tener en cuenta todos aquellos aspectos o imprevistos que puedan ir surgiendo tanto personales como de cualquier otra índole a lo largo de la implementación de dicha propuesta formativa.

Las primeras clases sirvieron para tratar de motivar a las reclusas y que comprendan y analicen las posibilidades que ofrecen las TIC y su repercusión en la sociedad y en el mundo laboral, así como la importancia que tiene el saber buscar, seleccionar, evaluar y comunicar la información.

Hubo una primera toma de contacto para hacer las presentaciones y para saber sus opiniones y conocer sus expectativas y se les pidió su colaboración para poder llevar a buen término este proyecto. También se les explicó la metodología a seguir a lo largo del curso formativo. Así mismo se les sugirió traer a clase un cuaderno donde poder anotar aquellas valoraciones que estimasen oportunas.

A continuación se asignó un ordenador a cada una de las internas, el cual fue empleado durante todo el programa formativo, y sirvió para guardar todos los trabajos y actividades realizados a lo largo del curso. Se les entregó también un libro-guía impreso para un seguimiento óptimo del curso.

El programa formativo CIDIS tuvo una duración de 74 horas (29 semanas), repartidas en dos horas semanales. Se comenzó explicando cada tema del bloque I relativo a competencias digitales y realizando las respectivas actividades al terminar cada uno de los temas. Al final se comprobó que el tema fue entendido correctamente, continuando de la misma manera con los distintos temas del bloque II relativo a competencias informacionales.

Durante la implementación del programa formativo se aplicó la técnica cualitativa de observación registrando todos aquellos hechos relevantes, con el fin de poder evaluar si las estrategias definidas y el contenido del programa estaban llegando de manera correcta a las reclusas. Se aplicó tanto en el proceso formativo como en las actividades.

En la tabla siguiente se muestran los indicadores de observación que se utilizaron durante el desarrollo del programa formativo.

ALUMNA:		FECHA:		
ETAPAS	INDICADORES DE OBSERVACIÓN	SI	NO	OBSERVACIONES
PROCESO FORMATIVO	Muestra interés por el tema expuesto			
	Tiene una conducta adecuada			
	Está motivada			
	Se comunica con sus compañeras			
	Participa en la conversación			
	Atiende en clase			
	Falta a clase			
	Tiene dificultad debido al idioma			
	Tiene dificultad debido a su nivel formativo			
	Lee con soltura			
	Entiende lo que lee			
	Entiende los conceptos y el vocabulario			
ACTIVIDADES	Realiza las actividades propuestas			
	Participa activamente en ellas			
	Sabe trabajar en grupo			
	Muestra interés por las actividades			
	Elabora las actividades correctamente			

Tabla nº 47 – Indicadores de observación
Fuente: Elaboración propia

A continuación vamos a detallar los indicadores de observación, lo que fue nuestra experiencia, como se desarrolló la implementación del programa formativo CIDIS, lo que sucedió desde que arrancó el curso hasta su finalización. Detallaremos también los problemas con los que nos encontramos y la solución que decidimos darles.

Tras la primera toma de contacto, arranca el curso empezando por los once temas que componen el bloque I del temario relativo a competencias digitales y sus respectivas actividades. A lo largo de estos temas, algunas de las reclusas tuvieron problemas de asimilación debido a su bajo nivel formativo o al idioma. En aquellos temas en los que se detectan estos problemas se vuelve a repasar hasta que no haya ningún tipo de duda. Nos planteamos la posibilidad de hacer tutorías para solventar estos problemas y decidimos llevarlas a cabo. A estas tutorías también asistieron las reclusas que no pudieron asistir a alguna clase por diferentes motivos personales. De esta manera conseguimos que no se quedaran descolgadas respecto a sus compañeras.

En las primeras clases, les costó mucho acudir al aula y seguir las explicaciones, ya que las reclusas preferían estar en el patio. Sin embargo poco a poco se fueron motivando y fueron más participativas. Esta motivación es entendida como fruto del interés que tuvieron por la asistencia a las clases y del interés que mostraron por participar y realizar las distintas actividades, pidiendo incluso que se les diese un segundo día de clase, aunque no fue posible debido a la falta de horarios de las reclusas dentro de la U.M, ya que dentro de la cárcel tienen que realizar trabajos como limpiar y ayudar en la cocina. Además algunas estaban apuntadas a otros cursos que oferta la U.M y no fue posible cuadrar más días.

Las clases se acompañaron con diapositivas realizadas con PowerPoint y visualizadas a través de un proyector. Estas diapositivas recogen muchos pantallazos capturadas para que les sea más fácil seguir el curso, sobre todo a partir del tema seis del bloque 1 cuando se hace obligado el uso de Internet.

Respecto al tema de Internet hay un único ordenador con acceso a Internet que es el de la autora y la conexión se realizó a través del móvil de la misma y bajo su responsabilidad, dado que las reclusas carecen de conexión a Internet en sus ordenadores por motivos de seguridad. Este hecho hace que las clases transcurran más lentamente al realizar las prácticas desde un solo ordenador. A pesar de ello el curso transcurrió debidamente y las reclusas vinieron de buena gana y así nos lo manifestaron, un gesto que también nos motiva a nosotros.

Al final del Bloque I, las reclusas rellenan una encuesta para ir viendo si la propuesta formativa está funcionando adecuadamente.

El análisis de este cuestionario final se va a desarrollar en el siguiente capítulo, pero podemos adelantar que se observó que algunas de las reclusas habían tenido problemas de aprendizaje con algunos de los temas expuestos, por lo que decidimos volver a explicarlos de una manera más sencilla hasta quedar completamente entendidos. Tras esto, se decide volver a pasar a estas participantes la encuesta relativa a esos temas.

A continuación empezamos los temas del bloque II relativo a competencias informacionales. Estos temas tienen mucha aceptación por parte de las reclusas ya que son temas muy novedosos para ellas, por lo que se mostraron muy colaborativas y con deseo de participar.

Una de las actividades de este bloque es realizar un trabajo final en grupo en el que comprobamos muy positivamente cómo realizaron las búsquedas y cómo utilizaron toda la teoría explicada en clase correctamente. Aunque les supuso un gran esfuerzo, tanto por la novedad de los temas como por la dificultad de acceder a Internet, los trabajos llegaron a buen puerto, por lo que se decide entregarles un diploma de aprovechamiento del curso.

Para la realización de este trabajo final, los tres grupos se fueron turnando para poder conectarse a Internet en intervalos de tres cuartos de hora por clase y grupo, de manera que cuando el primer grupo agotaba su tiempo de trabajo en Internet pasaba el segundo grupo (mientras el primero trabajaba con la información recogida en Internet), y así con el segundo y tercer grupo. Cabe señalar que el último grupo se quedaba unos minutos más fuera del horario de clase para cubrir su tiempo. Esta circunstancia supuso que este trabajo final ocupase un número de horas más elevado de lo normal.

Al finalizar el programa formativo, las reclusas se mostraron muy contentas de los logros conseguidos en general, y, en particular, en lo que se refiere a competencias informacionales. Solicitan que se siga impartiendo este curso en años sucesivos.

Al final de este segundo bloque, las reclusas rellenan un cuestionario con los temas aprendidos cuyo análisis se desarrolla en el siguiente tema.

6.3 EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Para la evaluación del proyecto, se pasó a las reclusas participantes un cuestionario de evaluación que nos ha permitido tras el análisis de los resultados obtenidos hacer una comparativa entre los conocimientos de las reclusas antes y después de ejecutar la formación.

6.3.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE EVALUACIÓN

A continuación se presentan los resultados derivados de la recogida de datos a través del cuestionario final (anexo 3), siguiendo el orden secuencial de las preguntas realizadas en dicho cuestionario.

Las reclusas tuvieron que puntuar del 1 al 5 los conocimientos informáticos y documentales adquiridos, así como la valoración de la propuesta formativa recibida, donde 1 tiene un valor de nada y 5 de mucho.

La tabla nº 47 presenta los resultados de la evaluación de las reclusas acerca de los conocimientos informáticos adquiridos tras la participación en el curso formativo. Tal y como se puede apreciar, de manera general el curso ha sido muy bien valorado por las reclusas participantes, siendo prácticamente inexistentes las puntuaciones de 1 y 2 para todos los ítems del cuestionario. Estas puntuaciones solamente aparecen en lo que se refiere a los aprendizajes realizados en relación con el manejo del PowerPoint, la creación de blogs, el uso de hacienda electrónica y la educación on-line. Sin embargo, tal y como vemos, las puntuaciones son, en general, de 4 y 5. Al considerar de manera conjunta estas dos puntuaciones, se alcanza el 100% de las respuestas en varios ítems. Concretamente, cabe resaltar que así sucede para los dos ítems directamente relacionados con la búsqueda de empleo (la elaboración de un currículum vitae y la búsqueda de empleo on-line). Este dato demuestra que el aprendizaje realizado por las reclusas en estos dos aspectos es altamente significativo para ellas, lo cual es fundamental a la hora de valorar la formación recibida por las reclusas, enfocada a la reinserción laboral de este grupo de mujeres en riesgo de exclusión laboral. Prácticamente encontramos el mismo resultado al analizar los datos de los dos ítems relacionados con el uso del correo electrónico y el manejo de las redes sociales, donde se muestra la satisfacción de las reclusas respecto a los aprendizajes realizados en el ámbito social, que es otro de los objetivos principales del programa formativo impartido. De los datos arrojados por la tabla 48, los que más nos llevan a la reflexión son los relacionados con el hecho de que un 30% de las reclusas valoran con una puntuación de 3 los aprendizajes realizados en dos áreas básicas del conocimiento informático, como son el manejo de los programas Word y Excel.

	NADA				MUCHO
	1	2	3	4	5
Escritorio				30%	70%
Copiar, pegar, eliminar			10%	20%	70%
Explorador Windows			20%	40%	40%
Carpetas, archivos, extensiones				50%	50%
Word			30%	30%	40%
Excel			30%	40%	30%
Presentaciones PowerPoint	10%		20%	60%	10%
Creación de blogs	10%		30%	30%	30%
Correo electrónico				60%	40%
Redes Sociales			10%	30%	60%
Curriculum vitae				40%	60%
Empleo on-line				50%	50%
Banca electrónica				30%	70%
DNI electrónico			10%	80%	10%
Hacienda electrónica		10%	20%	50%	20%
Citas médicas on-line			10%	20%	70%
Educación on-line		10%	20%	50%	20%

Imagen digital			20%	20%	60%
----------------	--	--	-----	-----	-----

Tabla nº 48 – Conocimientos Informáticos tras la ejecución del programa formativo
Fuente: Elaboración propia

Al igual que en la tabla anterior, en la tabla nº 49 se puede apreciar cómo los conocimientos documentales adquiridos tras la ejecución del programa formativo han sido valorados por las reclusas muy positivamente con puntuaciones que casi en su totalidad van de 4 a 5. Cabe resaltar que la mayoría de los ítems de esta parte del cuestionario hacen referencia a actividades donde entran en juego no sólo conocimientos tecnológicos de tipo procedimental (por ejemplo el procedimiento de búsqueda de información empleando buscadores disponibles en Internet), sino también competencias ligadas al tratamiento y al uso de la información (por ejemplo organizar, analizar, seleccionar y resumir la información hallada). Esto da idea de la amplitud del curso formativo impartido a las reclusas, donde se invocan diferentes tipos de conocimientos que facilitan la inclusión de las reclusas a un mundo laboral complejo que demanda dicha variedad de aprendizajes. Es importante constatar a partir del cuestionario realizado que las reclusas valoran positivamente esta diversidad de contenidos y competencias demandadas en el programa formativo recibido. El dato del 30% de reclusas que valoran con un 3 el empleo de diccionarios y enciclopedias, puede deberse a que, tal y como hemos señalado anteriormente, una parte significativa del grupo de reclusas reconoció no haber empleado nunca antes estas herramientas. El hecho de tratarse de un nuevo aprendizaje puede motivar el que un número mayor de reclusas no lo valoren tan positivamente por la dificultad añadida que presenta.

	NADA 1	2	3	4	MUCHO 5
Utilizar buscadores				90%	10%
Utilizar búsqueda avanzada			10%	60%	30%
Acceder a la información				40%	60%
Seleccionar la información encontrada y analizarla según sus necesidades informativas				50%	50%
Asimilar y resumir la información encontrada				30%	70%
Organizar la información para su presentación			10%	50%	40%
Utilizar diccionarios y enciclopedias digitales			30%	50%	20%
Leer documentos digitales y comprender el significado				60%	40%
Comprender las referencias bibliográficas			20%	60%	20%
Localizar documentos en una biblioteca			10%	40%	50%
Realizar una exposición oral			10%	70%	20%

Tabla nº 49 – Conocimientos Documentales tras la ejecución del programa formativo
Fuente: Elaboración propia

En la tabla 50 se observa que el 80% de las reclusas valoran el curso de manera general con la máxima puntuación de 5, siendo el mismo valorado con un 4 por el restante 20%. La gran aceptación del curso por parte de las reclusas se refiere tanto a las actividades realizadas, como al método seguido al impartirlo. La valoración general de los conocimientos adquiridos se corresponde con lo revelado a través del análisis de los datos de las tablas 47 y 48 y presentado más arriba. Es interesante comprobar, gracias a los datos de la tabla 49, la apreciación altamente positiva que las reclusas hacen tanto de los conocimientos adquiridos como de su aplicación práctica en un futuro. Consideramos este dato como altamente importante, ya que la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos es un factor clave del interés y la motivación a participar en este tipo de formaciones orientadas a la incorporación en el mercado laboral de personas excluidas o en riesgo de exclusión.

	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
¿Le parece que el contenido del curso ha sido interesante?				30%	70%
¿Las actividades realizadas han sido adecuadas?				20%	80%
Interés por el curso recibido				30%	70%
¿El método de enseñanza utilizado le ha facilitado el aprendizaje?				40%	60%
Calidad del curso				30%	70%
Nivel de conocimientos adquiridos			10%	70%	20%
Posibilidades de utilizar lo aprendido			10%	70%	20%
¿Cómo valoraría este curso?				20%	80%

Tabla nº 50 – Valoración del programa formativo recibido
Fuente: Elaboración propia

Las preguntas 7, 8, 11 y 12 son opiniones personales de cada una de las reclusas.

A la pregunta “¿Considera que el saber utilizar el ordenador es necesario para desenvolverse en la sociedad?”, la totalidad de las encuestadas contestó afirmativamente.

A la pregunta “¿Este curso le ha servido para ampliar sus conocimientos informáticos?”, el 90% de las internas contestaron afirmativamente (figura nº 32).



Figura nº 32– Opinión personal (2)
Fuente: Elaboración propia

A la pregunta “¿Cree que este curso debería impartirse todos los años en centros penitenciarios?”, la totalidad de las encuestadas contestó afirmativamente.

En cuanto a la segunda parte de la pregunta (Por qué), las reclusas consideran que es necesario para poder encontrar un empleo y poder reinserirse a la sociedad cuando obtengan su libertad y consideran muy importante que otras internas aprendan lo mismo que han aprendido ellas a través de este curso.

A la pregunta ¿El papel de la profesora ha sido satisfactorio?, al igual que la pregunta anterior, la totalidad de las participantes contestaron afirmativamente.

En cuanto a las dos preguntas abiertas las respuestas son las siguientes:

- Respecto a la pregunta, “¿Para qué otras cosas piensa que le ha servido la realización de este curso?”, las respuestas fueron prácticamente iguales: las reclusas consideran que les ha servido para aprender cosas útiles, para conseguir un trabajo cuando salgan de la cárcel, para relacionarse con sus compañeras, amigos y familiares y para su uso personal.
- Respecto a la pregunta, “¿Hay algo que añadiría o quitaría de la propuesta formativa que le acaban de impartir?”, el 70% de las internas apuntaron la necesidad de tener Internet en los ordenadores del aula de informática, ya que es muy necesario para poder dar este curso. El resto no añadiría ni quitaría nada.

En relación a esta última respuesta, hay que decir que en las cárceles españolas está prohibido la conexión a Internet, lo que dificulta el aprendizaje de alfabetización informacional. Así lo establece el Art. 129 R.P: “El uso del ordenador y del material informático se regulará en las

correspondientes normas de régimen interior y, en todo caso, quedará prohibida la transmisión de cintas o «diskettes» y la conexión a redes de comunicación”.

Desde aquí se recomienda a la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias que en la medida de lo posible intenten solventar el gran problema de las conexiones a Internet en el aula de informática de los centros penitenciarios para facilitar la implementación de esta propuesta formativa.

6.3.2 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS A TRAVÉS DE LA TÉCNICA DE OBSERVACIÓN

Durante la implementación de la propuesta formativa CIDIS se aplicó la técnica cualitativa de observación registrando todos los hechos relevantes para poder evaluar que las estrategias definidas y el contenido de la propuesta llegaron de manera correcta a las internas.

Estos fueron los hechos que consideramos más relevantes:

- Las reclusas tuvieron una actitud responsable frente al trabajo mostrando interés por los temas expuestos. A excepción de las primeras clases de toma de contacto, estuvieron bastante motivadas, tal y como se refleja también en los resultados del cuestionario final que rellenaron. Esta actitud de las reclusas nos animó a seguir adelante con el temario y con las actividades.
 - Hubo momentos en que alguna reclusa se dispersaba por no entender lo que se estaba explicando, bien por el bajo nivel formativo que presentaba, bien por no entender bien el español, lo cual sucedió también sobre todo en las primeras clases. Esto nos hizo ver que las reclusas que presentaban alguno de estos problemas necesitaban un apoyo o refuerzo extra, lo que nos decidió a realizar tutorías para paliar dichos problemas.
- Otro problema por el cual se dispersaban era por el llanto de algún bebé. Decidimos que cuando esto ocurriese, la madre saliese unos minutos de la clase con el bebé para poderlo tranquilizar. Los niños de más edad se quedaban en el patio con otras reclusas que no asistían al curso.

- Se pudo observar la deficiencia que presentaban prácticamente la totalidad de las reclusas en cuanto a lectura y ortografía, por lo que se decide reforzar las actividades encaminadas a este fin.
- Hubo temas en los que mostraron mucho entusiasmo. Estos temas constaban de poco contenido teórico y mucha práctica, por lo que se decidió revisar todos los temas para integrar la teoría dentro de la práctica. A partir de esta revisión, el interés por las clases fue mayor.
- Descubrimos muy positivamente que las actividades eran realizadas por las reclusas con mucho interés y participaban abiertamente cuando se iban corrigiendo, dando sus puntos de vista e intercambiando opiniones. De esta manera se comunicaban entre ellas, algo que también se consideró muy positivo.
- En cuanto a los temas relacionados con Internet, las reclusas se quejaban continuamente de la falta de conexión en sus ordenadores. Este problema fue en parte solventado gracias al permiso que nos fue concedido para poder conectar uno de los ordenadores a través del móvil de la autora, asumiendo ésta toda la responsabilidad. Se tuvieron que establecer turnos para la realización de estas actividades. También realizamos diapositivas con capturas de las pantallas que estábamos viendo para facilitarles de alguna manera el aprendizaje.
- Durante los trabajos en grupo, se pudo observar que no les gustaban mucho. Preferían trabajar individualmente. Aun así, decidimos hacer más actividades grupales fomentando así el trabajo en equipo y la comunicación entre ellas. Esta manera de trabajar en grupo al principio les costó, pero se fueron acostumbrando a ella y no supuso ningún problema.

A la vista de los datos reflejados en el cuestionario final y los obtenidos gracias a la técnica de observación, podemos extraer tres conclusiones generales. En primer lugar, las reclusas valoran muy positivamente el programa, tanto en su vertiente teórica como en su aplicación práctica, y consideran que es importante que, en el futuro, otras reclusas puedan beneficiarse de formaciones similares que les ayuden a integrarse en el mundo laboral y social al concluir su condena. En segundo lugar, las reclusas se muestran motivadas a participar en este tipo de cursos formativos y a participar en ellos, aunque dicha motivación sea menor en el momento de poner en marcha el programa. En tercer lugar, las reclusas consideran que tanto la metodología como

los contenidos y las actividades propuestas durante la formación son muy adecuadas para ellas, lo cual se traduce en una participación activa de las reclusas en las actividades propuestas, manifestada en aspectos tales como la asistencia a clase, la atención y la actitud positiva.

7.1 CONCLUSIONES

Tras presentar la propuesta formativa CIDIS y su evaluación, pasamos a presentar las principales conclusiones en función de los objetivos iniciales planteados en esta investigación. A continuación de las conclusiones, se proponen una serie de recomendaciones y proyecciones del estudio.

- 1- Las reclusas parten de una situación de riesgo de exclusión social debido a diversos factores (económicos, educativos, sociales y personales). El bajo nivel educativo, el desempleo, la pobreza, la inestabilidad familiar son algunos de los motivos que dificultan su inclusión social.
- 2- Una limitación que hemos encontrado es la carencia de estudios o investigaciones anteriores donde apoyar esta investigación. Hemos de decir que son muy pocas las investigaciones relacionadas con prisiones y particularmente las relacionadas con la formación en competencias informacionales realizadas en los centros penitenciarios femeninos de la Comunidad de Madrid, que es el contexto específico de nuestra investigación.
- 3- Tras una búsqueda intensiva para determinar la formación en alfabetización informacional que reciben las reclusas, centrada en el conocimiento de experiencias o evidencias relacionadas con nuestro objeto de estudio, observamos que, en las cárceles españolas, no existen experiencias que aborden la adquisición de competencias informacionales. De ahí la necesidad de implementar programas formativos para formar a las reclusas para que adquieran las competencias informacionales necesarias para acceder a una sociedad cada vez más digitalizada.
- 4- Actualmente, las políticas educativas en el ámbito penitenciario, podrían ser eficaces y obtener resultados positivos, adaptando la formación de las cárceles a las exigencias de la sociedad de la información y del mercado laboral. Estamos hablando de una formación específica en competencias informacionales, ya que actualmente la mayoría de los trabajos utilizan las TIC e Internet. Considerando que el nivel educativo que tienen las

reclusas es bajo el acceso al trabajo se ve limitado, por lo que los programas formativos de alfabetización informacional les servirán para poder adecuarse a las demandas actuales de la sociedad.

- 5- Para asegurar la eficacia de estos programas formativos para las reclusas, debe asegurarse, el libre acceso a Internet en los centros penitenciarios en la actualidad prohibido, tomando las medidas de seguridad y vigilancia que se consideren oportunas (como por ejemplo, el uso de filtros, tal y como se hace en las experiencias catalanas citadas en esta tesis).
- 6- La mayoría de los programas formativos que se imparten en las cárceles femeninas son sexistas y refuerzan el rol tradicional de la mujer en la sociedad. Suelen ser programas formativos de cocina, de peluquería, de auxiliar de geriatría, de estética, de costura y manualidades. En este sentido, resulta contradictorio que se oferten programas formativos en las cárceles como medio para reinsertar a las reclusas y que no se tenga en cuenta la formación en competencias informacionales, esencial para integrarse en la sociedad de hoy en día.
- 7- La formación en las cárceles debería ser la misma para hombres y mujeres, pudiendo acceder todos en igualdad de condiciones, ya que la formación de las reclusas es un elemento clave para que puedan superar la exclusión social en la que están inmersas incluso antes de su ingreso en prisión. De esta manera se contribuiría a eliminar la desigualdad existente entre reclusos y reclusas en el terreno educativo y laboral, tal y como se señala en el artículo tres de la LOGP.
- 8- Si el principal objetivo para la reinserción de las reclusas es capacitarlas para este fin, la mejor herramienta es la formación y, más concretamente, la formación en competencias informacionales. Es por eso, que nuestra investigación está dirigida al fomento de la alfabetización informacional para las mujeres reclusas y su promoción en las cárceles españolas. De esta manera, también estaremos evitando que su estancia allí no constituya un tiempo perdido. Esta formación serviría para aumentar los conocimientos de las reclusas y para preparar su entrada en el mercado laboral una vez obtenida su libertad.
- 9- A raíz de las carencias detectadas tras el análisis de los datos obtenidos en el cuestionario inicial, se recomienda que la propuesta formativa, debe incluir competencias informacionales y digitales.

- 10- Un prerequisite importante para determinar los objetivos formativos específicos del grupo y el cumplimiento de los mismos, es detectar el nivel de conocimientos previos y las necesidades formativas de cada grupo al que pueda dirigirse nuestra propuesta formativa. De esta forma, el diagnóstico inicial presentado en esta tesis, puede permitir el ajuste de la propuesta formativa a las necesidades específicas de otros colectivos.
- 11- El diagnóstico inicial nos sirvió para averiguar que las reclusas tenían un nivel muy bajo de conocimientos informáticos y documentales. En relación a estos últimos, no reconocieron las necesidades de información ni supieron diferenciar entre la información relevante y la irrelevante. Además, a través del cuestionario se demostró que no sabían buscar, analizar ni evaluar la información y que presentaban muchos problemas a la hora de reconocer una página web, así como de utilizar diccionarios o enciclopedias digitales o catálogos. Todo esto nos permitió enfocar nuestra propuesta formativa a la consecución de estos objetivos.
- 12- Así mismo, se detectó una carencia de hábitos de lectura en las reclusas, con un nivel de comprensión lectora muy bajo, lo cual nos indujo a incluir actividades encaminadas a la mejora de este aspecto. En cuanto a los conocimientos informáticos nos dimos cuenta que los pocos conocimientos que tenían, los habían adquirido por sí solas y se limitaban a la utilización del correo electrónico y del chat.
- Una propuesta de formación estructurada y guiada por un especialista, como en el caso de esta investigación, permite corregir errores en los que caen frecuentemente las personas que aprenden por sí solas, así como tomar contacto con un conocimiento al que, de otra manera, resulta muy difícil o imposible acceder. Además, el aprendizaje en grupo facilita el aprendizaje, como hemos podido comprobar.
- 13- Un dato a tener en cuenta respecto a la información recabada en el cuestionario inicial, es la posibilidad de que algunas de las respuestas dadas estén tergiversadas. De hecho, en el marco de esta investigación se observó que, durante la ejecución de la propuesta formativa CIDIS, pudimos observar que el nivel que presentaban en relación a conocimientos documentales era más bajo que lo declarado en el cuestionario. Es importante, por tanto, considerar este aspecto en el momento de planificar la formación, previendo un margen de ajuste de los programas formativos en función de las variaciones que puedan encontrarse en medio del proceso. En el caso de nuestra investigación, este hecho dio lugar a varias modificaciones en el plan original, desde la inclusión de

actividades destinadas a la mejora de la lecto-escritura, tal y como ya hemos señalado, hasta la realización de tutorías en los casos en los que se consideró necesario.

- 14- Al mismo tiempo que impartíamos la propuesta formativa CIDIS, se fueron realizando cambios en función de las dificultades manifestadas por las reclusas para seguir ciertos temas, tales como el tema dedicado a servicios electrónicos, a Excel, y a búsqueda y uso de la información. Al comprobar la mayor motivación mostrada por las reclusas al tratar temas con menos carga teórica y contenido más práctico decidimos ajustar estos tres temas reduciendo la teoría y ampliando la parte práctica.
- 15- Al detectar las dificultades de las reclusas con la lecto-escritura, decidimos incorporar ejercicios de ortografía y lectura como parte del programa. Otro cambio que se introdujo, motivado también por deficiencias detectadas en el proceso de formación, fue añadir actividades en grupo para mejorar el nivel de comunicación entre ellas y fomentar el trabajo en equipo.
- 16- El trabajo final del curso, ha permitido a las reclusas participantes en el estudio de caso, poner en práctica las destrezas, habilidades y conocimientos adquiridos durante la ejecución de la propuesta formativa. Han aprendido a trabajar de manera colaborativa logrando establecer relaciones más respetuosas entre las integrantes de los grupos. Han organizado el trabajo de manera correcta mediante la planificación de tareas y han logrado transmitir de una manera clara los conocimientos aprendidos.
- 17- La puesta en práctica de la propuesta formativa, nos ha demostrado la importancia de ajustarse a la realidad y las necesidades de la población a la que va dirigido. Sin embargo, al hilo de esa puesta en práctica, hemos comprobado también que es crucial incluir en la propuesta desafíos y retos. Afrontándolos y superándolos se contribuye de manera efectiva al aumento de la autoestima de las reclusas, lo cual mejora significativamente su aprendizaje y contribuye a la mejora de sus niveles de alfabetización. Como consecuencia, se contribuye así a superar la brecha informacional y de género que sufren en la actualidad las mujeres reclusas y otros colectivos marginados socialmente.
- 18- En el cuestionario final, se pudo detectar que los nuevos conocimientos adquiridos tras la implementación de la propuesta formativa CIDIS habían sido valorados muy positivamente por las reclusas participantes.

- 19- Los resultados han sido muy positivos y han contribuido a paliar muchas de las carencias que presentaban inicialmente.
- 20- Después de la ejecución del programa formativo CIDIS y debido a las deficiencias ya detectadas tanto en la lectura como en la escritura, pensamos que, en un futuro, será importante agregar un nuevo tema dedicado al fomento de la lectura y a la comprensión lectora. La finalidad de este nuevo contenido es que las reclusas adquieran soltura en la lectura promoviendo el hábito lector y desarrollando la comprensión lectora. También deben aprender a expresarse adecuadamente por escrito y sin faltas de ortografía. Entendemos que tanto la lectura como la escritura es un prerequisite necesario para introducirnos en las distintas etapas de la alfabetización informacional. Este nuevo tema podrá adaptarse según el contexto de cada colectivo.
- 21- Otro cambio que debe ser incluido en el programa formativo CIDIS en el futuro, concierne al refuerzo de las capacidades de exposición oral de las reclusas, con recomendaciones útiles para que aprendan a dominar el tono de voz, los gestos, las expresiones y los miedos escénicos. Para ello, se pondrán en práctica todas estas recomendaciones mediante actividades encaminadas a tal fin. Todos estos cambios se llevarán a cabo en futuras ejecuciones de CIDIS.
- 22- Una vez finalizada la ejecución del programa formativo, quisimos hacer un seguimiento de las reclusas participantes en el estudio para conocer el impacto del programa implementación una vez obtenida la libertad. Sin embargo nos encontramos con una realidad que no habíamos previsto en un principio: una vez las reclusas obtienen la libertad no se hace un seguimiento de su reinserción ni social, ni laboral por parte de instituciones penitenciarias.
- 23- El hecho de que no haya sido posible realizar un seguimiento de las reclusas participantes en esta investigación después de su salida de la cárcel, ha impedido poder comprobar la relación entre la formación recibida y su integración al mundo laboral y a la sociedad una vez en libertad. Sería interesante poder realizar en el futuro investigaciones en este sentido.

- 24- Los profesionales de la información podemos aportar conocimientos y experiencia en cuanto a competencias informacionales se refiere. A partir de nuestra experiencia práctica en el marco de esta investigación, podemos señalar como importantes las siguientes competencias: conocimiento de programas informáticos, dominio de Internet, conocimientos de recursos de información y capacidad para evaluarlos, capacidad para satisfacer las necesidades de información, capacidad para buscar, seleccionar, evaluar, organizar y difundir información. Otras competencias necesarias son las competencias personales: capacidad comunicativa, capacidad de escucha, capacidad de organización del trabajo en equipo, capacidad para crear un entorno de respeto mutuo y confianza, capacidad para planificar, capacidad para favorecer la educación permanente de adultos, capacidad para reconocer el valor que tiene trabajar con personas en riesgo de exclusión.
- 25- Las competencias señaladas en el punto anterior deberán, por tanto, ser contempladas en los planes de formación de los formadores que impartirán los cursos de alfabetización informacional, la cual es una condición previa importante para la buena consecución de los objetivos perseguidos en la formación de reclusas u otros colectivos en riesgo de exclusión.

7.2 RECOMENDACIONES

Una vez presentadas las conclusiones de nuestro trabajo de investigación, sugerimos una serie de recomendaciones:

- 1- Para que la implementación de la propuesta formativa CIDIS en las cárceles femeninas de la Comunidad de Madrid sea un hecho, es imprescindible que las administraciones públicas concedan prioridad a este grupo de población e inviertan y se involucren en este proyecto.
- 2- Mejorar los recursos tecnológicos actualizándolos y facilitando el acceso a Internet dentro de las aulas de informática durante el desarrollo de las clases con el fin de favorecer la formación en competencias informacionales y digitales de las reclusas.

- 3- Sensibilizar a los organismos responsables de la necesidad de implementar el programa formativo CIDIS en las cárceles femeninas de la Comunidad de Madrid para contribuir a que las reclusas no queden excluidas social y laboralmente.
- 4- Afianzar la propuesta formativa CIDIS para favorecer la inclusión social y laboral de las mujeres reclusas para su integración en la sociedad, de manera que a corto plazo se implemente en todos los centros penitenciarios femeninos de la Comunidad de Madrid, englobándose en el marco de las actividades y programas formativos desarrollados en estos centros.
- 5- Respaldar a los profesionales de la información y documentación para que sean quienes gestionen e impartan este programa formativo, ya que poseen las competencias necesarias para ello.
- 6- Como consecuencia de los resultados de esta investigación, se recomienda la necesidad de implementar nuestra propuesta formativa CIDIS en centros penitenciarios de la Comunidad de Madrid, dado que está diseñado especialmente para el colectivo de mujeres reclusas con la finalidad de que adquieran la preparación suficiente y puedan hacer uso de las TIC y de Internet. De esta manera se pretende contribuir a superar la brecha informacional y de género que sufren estas mujeres, facilitándoles la integración en la sociedad y el que puedan aprovechar todos los recursos disponibles, a fin de que puedan relacionarse, trabajar, comunicarse, entretenerse, producir, y acceder a trámites administrativos. Se pretende también facilitar que las reclusas sean más autónomas, económicamente independientes, más críticas y más reflexivas. Que estén, en definitiva, más integradas social y laboralmente. De esta manera, mejorará su calidad de vida y su autoestima reduciendo la pobreza al tener acceso al mercado laboral y ayudando así a prevenir su vuelta a la delincuencia.

7.3 PROYECCIÓN DEL ESTUDIO

Nuestro estudio sugiere la necesidad de seguir investigando y ampliando conocimientos sobre la formación en alfabetización informacional de las mujeres reclusas. Por eso presentamos a continuación las futuras líneas de investigación que entendemos habría que abordar dada la importancia del tema:

- 1- Hacer un seguimiento del proceso de reinserción de las reclusas participantes una vez obtengan la libertad, para poder efectuar una evaluación real del impacto y de la eficacia de la propuesta formativa CIDIS.
- 2- Desarrollar distintos niveles dentro de la propuesta formativa CIDIS. Esta propuesta formativa es el inicio de un gran recorrido y nos encontramos en una primera fase y en un nivel básico. Nuestra idea es seguir avanzando en el perfeccionamiento de esta propuesta formativa orientado a mujeres reclusas para desarrollar distintos niveles dentro del programa. Podría tratarse de la implementación de un nivel básico y otro avanzado, considerando distintos niveles de complejidad y más adaptado a las necesidades informacionales de las reclusas.
- 3- Extender una futura aplicación y proyección de la experiencia a nivel nacional:
 - a. En otros Centros de Inserción Social.
 - b. En otros Centros Penitenciarios.
 - c. En otras Instituciones o Centros.
 - d. En otros grupos poblacionales en riesgo de exclusión

BIBLIOGRAFÍA

A

AASL. *Standards for the 21st-Century Learner*. Chicago: AASL, 2007. [Consulta: 18 de julio de 2015]. Disponible en: <
http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/guidelinesandstandards/learningstandards/AASL_LearningStandards.pdf>.

ABID, A, *Hacia una cultura de la información* [conferencia], Universidad de Toluca, 2012.

ACRL/ALA. Normas sobre aptitudes para el Acceso y Uso de la Información para la Educación Superior. (Traducción de Cristóbal Pasadas Ureña). *Boletín Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 2000, año 15, nº 60. [Consulta: 18 de julio de 2015]. Disponible en: <
http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/highered_sp.pdf>

ADELL, J. Internet en el aula: caza del tesoro. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 2003, nº 16, pp.1-10 [Consulta: 18 de julio de 2015]. Disponible en: <
http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec16/PDF/EduTec_n16-Adell.pdf>.

AEBI, M.F. & DELGRANDE, N. *SPACE I – Council of Europe Annual Penal Statistics: Prison populations. Survey 2013*. Strasbourg: Council of Europe, 2015.

AGUILERA, M. Mujeres en prisiones españolas. *Crítica*, 2011, nº 973, pp. 44-48. [Consulta: 6 de julio 2015]. Disponible en: <
http://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=281411&info=open_link_ejemplar
>.http://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=281411&info=open_link_ejemplar

ALARCÓN BRAVO, J. El tratamiento penitenciario. En *Estudios Penales II, La Reforma Penitenciaria*. Santiago de Compostela, 1978, p.21

ALARCON BRAVO, J. Las resoluciones de tercer grado desde la publicación de la Ley Orgánica General Penitenciaria. *Revista de Estudios Penitenciarios*, 1988, nº 240, p. 17.

ALARCÓN BRAVO, J., Cumplimiento efectivo de la pena privativa de libertad: efectividad material. En *La ejecución de la sentencia penal*. Madrid, 1994.

ALMEDA, E. *Mujeres encarceladas*. Barcelona: Ariel, 2003.

ALMEDA, E. Pasado y presente de las cárceles femeninas en España. *Sociológica. Revista de pensamiento social*, 2005/06, nº6, p.101.

ALMEDA, E., BODELON. E. *Mujeres y castigo. Un enfoque socio jurídico y de género*. Madrid: Dykinson, 2007.

ALVIRA, F. Perspectiva cuantitativa-perspectiva cualitativa en la metodología sociológica. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 1983, nº 22.

ALVIRA, F. *La encuesta: una perspectiva general metodológica*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 2004.

ANGUERA, M. T. La observación. En: C. MORENO ROSSET (Ed.), *Evaluación psicológica. Concepto, proceso y aplicación en las áreas de desarrollo y de la inteligencia*. Madrid: Sanz y Torres, 2003, pp. 271-308

ANGUERA, M. T. Metodología cualitativa y cuantitativa. En: CONRAD IZQUIERDO Y ADOLFO PERINAT (Eds.), *Investigar en psicología de la comunicación*. Barcelona: Amentia, 2011, pp.211-232.

AÑAÑOS BEDRIÑANA, F. Violencias y exclusiones. Enfoque socioeducativo y de la paz. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 2012, nº 59, pp. 13-41.

AÑAÑOS BEDRIÑANA, F. Formación educativa previa ante las discriminaciones: las mujeres reclusas en España. *Revista de educación*, 2013, nº 360, pp. 91-118. [Consulta: 6 de julio 2015]. Disponible en: < <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre360/re36006.pdf?documentId=0901e72b814a77e6>>.

AÑAÑOS BEDRIÑANA, F.; FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, M. Pilar; LLOPIS LLÁCER, Juan J. Aproximación a los contextos en prisión. Una perspectiva socioeducativa. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, 2013, nº. 22, pp. 13-28. [Consulta: 6 de julio 2015]. Disponible en: < http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/article/view/433/530>.

APTITUDES para el acceso y uso de la información en la enseñanza superior: la postura de Sconul. (traducción de Cristóbal Pasadas Ureña). *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 2001, nº 62, pp. 63-77. [Consulta: 6 de julio 2015]. Disponible en: < <http://www.aab.es/publicaciones/boletín-aab/boletín-60-69/> >.

ARANDA CARBONELL, María J. *Reeducación y reinserción social: Tratamiento penitenciario: análisis teórico y aproximación práctica*. Dirigida por: Francisco Bueno Arús; José Cerezo Mir. Tesis doctoral inédita, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2005.

AREA, M, GUARRO, A. La alfabetización informacional y digital: fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente. *Revista española de documentación científica*, 2012, Vol. 35, Nº Extra 1, pp. 46-74.

ARNAL, J., DEL RINCÓN, D., LATORRE, A. *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor, 1994.

ARNANZ VILLALTA, E. Jóvenes y prisión. *Revista de Estudios de Juventud*, 2005, nº 69.

ARQUERO AVILÉS, R., y otros. Alfabetización informacional basada en la evidencia en Centros de Inserción Social en España. En: AURORA CUEVAS Y ELMIRA SIMEAO. *Investigación en Información. Documentación y Sociedad. Diálogos entre Brasil y España*. Madrid: Facultad de Documentación, 2013. [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en: http://eprints.ucm.es/25190/1/portada_Investigaci%C3%B3n%20en%20informacion%20documentacion%20y%20sociedad1.pdf

ARQUERO AVILÉS, R.; GARCÍA-OCHOA ROLDÁN, M.L. Y MARCO CUENCA, G. *Estudios de usuarios en Hemerotecas Electrónicas. Diseño metodológico y desarrollo*. Alemania: EAE – Editorial Académica Española, 2011.

AYUSO, A. *Visión crítica de la reeducación penitenciaria en España*. Valencia: Nau Llibres, 2003.

AZNAR, PILAR: La sociedad educadora y la ciudadanía. En: *Educación y ciudadanía*. Barcelona: Fundación Esplai, 2007, pp.41-43.

B

BARAÑÍ, Equipo. *Mujeres gitanas y sistema penal*. Madrid: Ed. Meytel, 2001.

BAWDEN, D. Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. *Anales de Documentación*, 2002, nº 5, pp. 362-408.

BENITO MORALES, F. Nuevas necesidades, nuevos problemas. Fundamentos de la alfabetización en información. En J. A. GÓMEZ HERNÁNDEZ (coord.) *Estrategias y modelos para enseñar a usar la información*. Murcia: Editorial KR, 2000, pp. 11-74.

BERNAL CRUZ, F.J. *La extensión tecnológica del conocimiento*. Madrid: Universidad Complutense, 1985.

BERNHARD, P. La formación en el uso de la información: una ventaja en la enseñanza superior. Situación actual. *Anales de Documentación*, 2002, nº 5, pp. 409-435. [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en: < <http://revistas.um.es/Analesdoc/article/view/2271/2261> >.

BERNSMANN, S.; CROLL, J. Lowering the threshold to libraries with social media: The approach of Digital Literacy 2.0, a project funded in the EU Lifelong Learning Programme. *Library Review*, 2013, vol. 62, nº. 1-2, pp. 53-58.

BERRIO ZAPATA, Cristian. Entre la alfabetización informacional y la brecha digital: Reflexiones para una reconceptualización de los fenómenos de exclusión digital. *Revista Interam. Bibliot.* 2012, Vol. 35 nº. 1, pp. 39-53.

BLÁZQUEZ, B. *Análisis de las políticas públicas penitenciarias en España con perspectiva de género*. Jaén: Universidad de Jaén, 2010.

BOOTH A. Evidence-based librarianship: one small step. *Health Info Libr J*, 2002, nº 19 (2), pp. 116-119.

BOOTH, A. y BRICE, A. *Evidence Based Practice: a Handbook for Information Professionals*. Londres, Facet Publishing, 2004.

BRYANT, J., G. MATTHEWS y G. WALTON. Academic libraries and social and learning space: A case study of Loughborough University Library, UK. *Journal of Librarianship and Information Science*, 2009, 41(1), pp. 7-18.

BUCHMUELLER, S., JOOST, G., BESSING, N. & STEIN, S. Bridging the gender and generation gap by ICT applying a participatory design process. *Personal and Ubiquitous Computing*, 2011, 15(7), pp. 743-758.

BUENO, F. La mujer y el sistema penitenciario español. *Poder Judicial*, 1996, nº39, pp. 65- 97.

BUNDY, A. Marco para la alfabetización informacional en Australia y Nueva Zelanda. Principios, normas y práctica [traducción de Cristóbal Pasadas Ureña]. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 2003, nº 73, pp. 109-120. [Consulta: 6 julio 2015. Disponible en: < <http://www.aab.es/publicaciones/boletín-aab/boletín-70-79/> >.

BURCHINALL. *The Communications Revolution: America's third century challenge*, in *The Future of Organising Knowledge*. Texas: A&M University Library, College Station TX, 1976.

BURGDORF, A.M. *Women in Prison: Planning the Getaway Vocational Education in a Southern Women's Correctional Institution*. Tesis doctoral inédita. The University of Memphis, 2012.

BURNETT, G., JAEGER, P. Y TOMPSON, K. Normative behaviour and information: The social aspects of information access. *Library and Information Science Research*, 2008, nº 30 pp. 56-66.

C

CABRERA, P. Introducción: Exclusión, desviación, pobreza. *Miradas en el encuentro. Acortando distancias, construyendo realidades*, Madrid: RAIS, 2004, pp.17-21.

CABRERA, P. *Nuevas tecnologías y exclusión social. Un estudio sobre las posibilidades de las TIC en la lucha por la inclusión social en España*. Madrid: Fundación Telefónica, 2005. [Consulta: 27 Mayo 2015]. Disponible en:< <http://www.carm.es/ctra/cendoc/haddock/13912.pdf> >.

CALDERÓN, A. *Informe APEI sobre Alfabetización Informacional*, 2010 [Consulta: 04 Julio 2015]. Disponible en: < <http://eprints.rclis.org/bitstream/10760/14972/1/Informeapeialfin.pdf> >.

CALZADA PRADOS, F.J. *La alfabetización en la Sociedad de la Información: bases conceptuales y posibilidades tecnológicas*. Tesina.. Universidad Carlos III de Madrid. Departamento de Biblioteconomía y Documentación, 2003.

CALZADA-PRADO, J.; MARZAL, M.A. 15 años de alfabetización en información: investigación internacional recogida en LISA, ERIC y SSCI entre 1990 y 2005". *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 2007, año 22, nº 86-87, pp. 15-27. [Consulta: 20 Febrero 2015]. Disponible en: < http://doteine.uc3m.es/docs/CalzadaMarzal_BAAB07.pdf >.

CAMPOS ASENSIO, C. Y ROMERO PALOMAR, I. Biblioteconomía basada en la evidencia (Evidence-Based Librarianship): revisión bibliográfica y análisis de la literatura. En *Proceedings X Jornadas Nacionales de Información y Documentación en Ciencias de la Salud*, Málaga, 2003. [Consulta: 20 de julio de 2015]. Disponible en: < <http://eprints.rclis.org/4933/> >

CASTELLS, M. *La era de la información. V. 3. Fin de Milenio*. Madrid: Alianza, 1998.

CASTELLS, M. *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol.2 El poder de la identidad*. Madrid: Alianza, 1998.

CASTELLS, M. Internet y la sociedad en red. En *Lección inaugural del programa de doctorado sobre la sociedad de la información y el conocimiento*. Barcelona: UOC, 2001. [Consulta: 08 de mayo de 2015]. Disponible en: < <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/106.pdf> >

CASTELLS, M. *La galaxia Internet: Reflexiones en torno a Internet, empresa y sociedad*. Madrid: Areté, 2001. [Consulta: 6 julio 2014]. Disponible en: < http://baseddp.mec.gub.uy/Documentos/Bibliodigi/La_galaxia_Internet.pdf >

CASTILLO, J. Y RUIZ, M. Un reto educativo en el siglo XXI: la educación de delincuentes dentro del ámbito penitenciario. Una perspectiva de género. *XXI Revista de Educación*. Huelva: Universidad de Huelva, 2009, nº 9, pp. 301-314.

CEA D'ANCONA, M. A. *Métodos de encuesta: teoría y práctica, errores y mejora*. Madrid: Síntesis, 2004.

CERVELLÓ DONDERIS. *Derecho penitenciario*, ed. Tirant lo Blanch, Valencia, 2001, pp. 180-184.

CERVELLÓ, V. Las prisiones de mujeres desde una perspectiva de género. *Revista de estudios penitenciarios: Homenaje al profesor Francisco Bueno Aurús*. Madrid: Ministerio del Interior, 2006, pp. 129-150.

CHATMAN, E. A. Information, mass media use and the working poor. *Library & Information Science Research*, 1985, vol. 7. pp. 97-113.

CHATMAN, E. A. The information world of low-skilled workers. *Library & Information Science Research*, 1987, vol. 9. pp. 265-283.

CHATMAN, E. A. Life in a small world: application of gratification theory to information seeking behavior. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 1991, vol. 42. pp. 438-449.

CHATMAN, E. A. *The information world of retired women*. Westport, CT: Greenwood Press, 1992.

CHATMAN, E. A. A theory of Life in the Round. *Journal of the American Society for Information Science*, 1999, vol. 50, nº 3, pp. 207-217.

CHATMAN, E. A. Framing social life in theory and research. *New Review of Information Behaviour Research*, 2000, nº 2, pp. 3-17.

CHATMAN, E. A. y PENDLETON, V. Knowledge gap, information seeking behavior and the poor. *Reference Librarian*, 1995, vol. 49-50. pp. 135-145.

CILIP. Alfabetización en Información: la definición de CILIP (UK). [traducción de Cristóbal Pasadas Ureña]. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 2004, nº 77, pp. 79-84. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.aab.es/publicaciones/boletín-aab/boletín-70-79/> >.

CIVALLERO, E. Aplicación de la metodología de investigación-acción en prácticas bibliotecológicas basadas en la evidencia. En: *World Library an Information Congress: 73rd IFLA General Conference and Council (Durban, South Africa 19-23 de agosto de 2007)*, 2007. [Consulta: 6 septiembre 2015]. Disponible en: <

<http://arizona.openrepository.com/arizona/bitstream/10150/209314/1/Civallero+-+Aplicaci%C3%B3n+de+investigaci%C3%B3n+acci%C3%B3n.pdf> >.

COHEN, L.; MANION, L. *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla, 1990.

COMISIÓN EUROPEA. *Agenda Digital para Europa: 2015.eu, 2010*. [Consulta: 14 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+REPORT+A7-2010-0066+0+DOC+PDF+V0//ES> >.

COMMINS, P. *Combatting Exclusion in Ireland, 1990-94: A midway report*. Bruselas: Comisión Europea, 1993.

CONNOR, E. (ed.). *Evidence-based librarianship: case studies and active learning exercises*. Oxford, Chandos Publishing, 2007.

CORBETTA, P. *Metodología y técnicas de investigación social*, Madrid: McGraw-Hill, 2010.

CORNELLA, A. *Políticas de información en España*. Barcelona: ESADE, 1997.

CORNELLA, A. *Cómo sobrevivir a la Infoxicación*, 2000. [Consulta: 6 junio 2015]. Disponible en: < http://www.infonomia.com/img/pdf/sobrevivir_infoxicacion.pdf >.

CRUELLS, M. ; IGAREDA, N. Informe Nacional España Surt. En M. Cruells y N. Igareda: *Mujeres, Integración y Prisión*. Barcelona: Aurea Editores, 2005.

CUEVAS CERVERÓ, A. *La promoción de la lectura como modelo de alfabetización en información en bibliotecas escolares*, Gijón: Ediciones Trea, 2007.

CUEVAS CERVERÓ, A. Formación de la ciudadanía en entornos de información electrónica: alfabetización informacional. En: J. VIVES (Coord.) *Digitalización del patrimonio: archivos, bibliotecas y museos en la red*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya, 2009.

CUEVAS CERVERÓ, A. (coord.). *IDEIAS, Inclusión digital y educación informacional para salud*, Madrid: Universidad Complutense, 2009.

CUEVAS CERVERÓ, A.; GARCÍA MORENO, M. A. IDEIAS. Un modelo de evaluación para inclusión digital y alfabetización informacional orientado a salud. *El Profesional de la Información*, 2010, vol. 19, nº 3, pp. 240 - 245.

CUEVAS CERVERO, A., VELLOSILO GÓNZALEZ, I. Las bibliotecas en la práctica de la inclusión social. En: A. CUEVAS CERVERO (coord.) *Alfabetización informacional e inclusión digital: hacia un modelo de infoinclusión social*, Gijón, Trea, 2011, pp. 43-54.

CUEVAS CERVERO, A., SIMEAO, E. (coords.), *Alfabetización informacional e inclusión digital: hacia un modelo de infoinclusión social*, Gijón, Trea, 2011.

CUEVAS CERVERO, A.; SIMEAO, E. *Investigación en Información. Documentación y Sociedad. Diálogos entre Brasil y España*. Madrid: Facultad de Documentación, 2013. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: http://eprints.ucm.es/25190/1/portada_Investigaci%C3%B3n%20en%20informacion%20documentacion%20y%20sociedad1.pdf

CUEVAS CERVERO, A.; MARQUES, M. y BOAVENTURA SALES PAIXÃO, P. A alfabetização que necessitamos: informação e comunicação para a cidadania. *Informação & Sociedade: Estudos*, 2014, vol. 24, N° 2 [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/16619/11489>.

CUSHMAN, M.; MCLEAN, R. Exclusion, Inclusion and Changing the Face of Information Systems Research. *Information Technology & People*. 2008, vol. 21, n° 3, pp. 213-221.

D

DE MIGUEL, E. Encarcelamiento de mujeres. El castigo penitenciario de la exclusión social y la desigualdad de género. *Revista de Servicios Sociales*, 2014, n° 56, pp. 75-86.

DECLARACIÓN DE ALEJANDRÍA. Acerca de la alfabetización informacional y el aprendizaje de por vida. *Faros de la sociedad de la información*. (Traducción de Cristóbal Pasadas), 2005. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: <http://www.cobdc.org/grups/alfincat/documents.html> >.

DECLARACIÓN DE FEZ. *Alfabetización informacional y mediática*, 2011. [Consulta: 04 Julio 2014]. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/Fez%20Declaration.pdf> >.

DECLARACIÓN DE HABANA. *15 acciones de ALFIN desde Iberoamérica*, 2012. [Consulta: 04 Julio 2014]. Disponible en:< <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/Declaration/ALFIN.Declara.Habana.2012.pdf>>.

DECLARACIÓN DE LIMA. *Taller de Alfabetización Informacional: Formando a los Formadores*, 2009. [Consulta: 04 Julio 2014]. Disponible en:< <http://taller.pucp.edu.pe/alfabetizacion/#declaracion>>.

DECLARACIÓN DE MACEIÓ. *Competencia en información*, 2011. [Consulta: 04 Julio 2014]. Disponible en:< <http://www.alfared.org/sites/www.alfared.org/files/DECLARA%C3%87%C3%83O%20DE%20MACEI%C3%93%20SOBRE%20AS%20COMPET%C3%84NCIAS%20EM%20INFORMA%C3%87%C3%83O.pdf>>

DECLARACIÓN DE PARAMILLOS. *Facilitadores en la Alfabetización Informacional*, 2010. [Consulta: 04 Julio 2014]. Disponible en:< https://docs.google.com/file/d/0B8nzryP1iqFIMGQ3N2I5YmYtNDYwNi00MjdjLWFmMjEtOWNiZmU2ZGQ0OGMz/edit?hl=en_US&pli=1>.

DECLARACIÓN DE PRAGA. *Hacia una sociedad alfabetizada en información*. (Traducción de Cristóbal Pasadas), 2003. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en <http://www.cobdc.org/grups/alfincat/documents.html>>.

DECLARACIÓN DE TOLEDO. *Sobre la alfabetización informacional (ALFIN): Bibliotecas por el aprendizaje permanente*, 2006. [Consulta: 04 Julio 2015]. Disponible en:< <http://www.webcitation.org/5NrAiGhSS>>.

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS adoptadas y proclamadas por la Asamblea General de las Naciones Unidas, en la resolución 217ª (III) de 10 de diciembre de 1948 [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.un.org/es/documents/udhr/>>

DEL POZO SERRANO, F. J. Las Unidades dependientes de madres reclusas: una propuesta socioeducativa de desarrollo comunitario. En: *Sociedad educadora, sociedad lectora XXII Seminario Interuniversitario de Pedagogía social*. Cuenca: CEPLI. Universidad de Castilla la Mancha, 2008, p.103.

DEL POZO SERRANO, F. J. Acción Socioeducativa en el Medio Penitenciario con mujeres y madres reclusas: Realidades y desafíos desde un enfoque de Género. En: E. López Barajas (Dir.). *Mujeres y educación social: Teoría y praxis para la intervención socio-educativa*. Madrid: UNED, 2012, pp. 53-69.

DEL POZO SERRANO, F. J. Las políticas públicas para las prisiones: una aproximación a la acción social desde el modelo socioeducativo. *Revista de humanidades*. 2013, núm. 20, p. 26. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.revistadehumanidades.com/articulos/39-las-politicas-publicas-para-las-prisiones-una-aproximacion-a-la-accion-social-desde-el-modelo-socioeducativo>>

DEL POZO SERRANO, F. J. y AÑAÑOS-BEDRIÑANA, F. La Educación Social Penitenciaria, ¿De dónde venimos? y ¿hacia dónde vamos? *Revista Complutense de Educación*, 2013, vol. 24 nº 1, pp. 47-68.

DEL POZO SERRANO, F. J.; JIMÉNEZ, F.; TURBI PINAZO, A. Los programas de tratamiento: Actuación socioeducativa y sociolaboral en prisiones. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2013, nº22, pp. 55-72.

DEL POZO SERRANO, Francisco J.; JIMÉNEZ, Francisco; TURBI PINAZO, Ángel. El tratamiento con mujeres: actuación socioeducativa y sociolaboral en prisiones. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*. 2013, núm. 22, p. 57-72. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en:< www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/article/view/424/536>

DEL POZO SERRANO, Francisco J.; PELÁEZ, C. La educación para la igualdad: una necesidad académica y profesional para la acción socioeducativa. En: Magdalena Jiménez y Francisco José del Pozo (Coord.), *Propuestas didácticas de Educación para la Igualdad*. Granada: Editorial Nativola, 2013, pp. 245-272.

DELGADO, DOMINGO J. *El ciclo de desarrollo de competencias*. Fundación Iberoamericana del Conocimiento, 2000. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en:< <http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/economicas/2008551/lecciones/descargas/Competencias1.pdf> >.

DELORS, J. Libro Blanco *Crecimiento, competitividad, empleo. Retos y pistas para entrar en el siglo XXI*. Comunidad Europea, 1993. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < http://biblioteca.cunef.edu/gestion/catalogo/doc_num.php?explnum_id=449 >.

DELORS, J y otros. *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI*. Madrid: Santillana-UNESCO, 1996.

DESCOMBE, M. *The Good Research Guide*. New York: Open University Press, 2007.

DIRECCIÓ GENERAL DE SERVEIS PENITENCIARIS. Projecte AlfaDigital. [Consulta: 04 Mayo 2015]. Disponible en: < <http://www.slideshare.net/xarxadigital/projecte-alfadigital-vinculant-tic-i-educaci-social-a-presons-octubre-2012> > .

DIRECTIVA 2000/43/CE, de 29 de junio de 2000. Aplicación del Principio de Igualdad de Trato de las Personas independientemente de su origen racial o étnico (*DOCE L* nº 180, de 19 de julio de 2000).

DIRECTIVA 2000/78/CE de 27 de noviembre de 2000, relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación étnico (*DOCE L* nº 303/16, de 2 de diciembre de 2000). [Consulta: 3 julio 2015]. Disponible en: < http://www.fundacionluisvives.org/upload/62/98/Directiva2000_78_CE.pdf >.

DIRECTIVA 2002/73CE DEL PARLAMENTO EUROPEO Y DEL CONSEJO EUROPEO de 23 de septiembre de 2002, relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en lo que se refiere al acceso al empleo, a la formación y a las condiciones de trabajo étnico (*DOCE L* nº 269/15, de 5 de octubre de 2002). [Consulta: 3 julio 2015]. Disponible en: < http://www.fundacionluisvives.org/upload/94/00/Directiva2002_73_CE.pdf >.

DIRECTIVA 2006/54/CE DEL PARLAMENTO EUROPEO Y DEL CONSEJO EUROPEO de 5 de julio de 2006, relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en asuntos de empleo y ocupación, la finalidad de esta Directiva es garantizar la aplicación de dicho principio (*DOCE L* nº 204/23, de 26 de julio de 2006). [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < http://www.fundacionluisvives.org/upload/11/02/Directiva2006_54.pdf >.

DOYLE, CH. *Outcome measures for information literacy within the national education goals of 1990: final report of the National Forum on Information Literacy. Summary of findings.* Washington, DC: US Department of Education (ERIC document no; ED 351033), 1992.

E

EINSENBERG M.B.; BERKOWITZ R.E. *Nuts & Bolts of the Big6*, 1988. [Consulta: 04 Mayo 2015]. Disponible en: < <http://www.big6.com/> >.

ELDREDGE, J. Evidence-based librarianship: the EBL. *Library Hi Tech*, 2006, vol. 24, nº 3, pp. 341-54.

ELY, J.W. *Effects of Occupational Education Programs Offered by the Oklahoma Department of Career and Technology Education, Skills Centers Division, on the Recidivism Rate of Selected Groups of Released Offenders in Oklahoma.* Tesis doctoral inédita. Oklahoma State University, 2012.

ELVIRA-VALDÉS, María Antonieta; DURÁN-APONTE, Emilse. Estudiar en mayúsculas: La educación formal en instituciones penitenciarias venezolanas. *Sophia*. 2014, vol 10, núm. 1, p. 64-73. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-89322014000100006&lang=pt >

ENTFORD, H. Crime and the labour market: evidence from a survey of inmates. *Jahrbucher Fur Nationalokonomie Und Statistik*, 2009, vol. 229, nº 2-3, pp. 254-269.

ESCABIAS, J.: Madres en prisión. *Revista Mujer de Hoy*, 2000, nº 60, pp. 4-6.

ESPAÑA. Constitución. (BOE núm. 311, de 29 de diciembre de 1978). [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en: <http://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229> >.

ESPAÑA. Ley 13/86, de 14 de abril, de fomento y coordinación general de la investigación científica y técnica. (BOE núm. 93, de 18 de abril de 1986). [Consulta: 12 junio 2015]. Disponible en:< <https://www.boe.es/boe/dias/1986/04/18/pdfs/A13767-13771.pdf> >.

ESPAÑA. Ley Orgánica 10/1995 de 23 de noviembre, del Código Penal. (BOE núm. 281, de 24 de noviembre de 1995). [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en: < <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1995-25444> >.

ESPAÑA. Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Penitenciario. (BOE núm. 40, de 15 de febrero de 1996). [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1996-3307> >.

ESPAÑA. Ley 11/98, de 24 de abril, general de Telecomunicaciones. (BOE núm. 99, de 25 de abril de 1998). [Consulta: 12 junio 2015]. Disponible en:< <http://www.boe.es/boe/dias/1998/04/25/pdfs/A13909-13940.pdf> >.

ESPAÑA. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE núm. 106, de 04 de mayo de 2006. [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en:<http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf> >.

ESPAÑA. Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. (BOE núm. 71 de, 23 de marzo de 2007). [Consulta: 3 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.boe.es/boe/dias/2007/03/23/pdfs/A12611-12645.pdf> >.

ESPAÑA. Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal. (BOE núm. 298 de, 14 de septiembre de 1999). [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en: < <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1999-23750> >

ESPAÑA. Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria. (BOE núm. 239 de, 16 de octubre de 1979). [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en < <http://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1979-23708> >.

ESPAÑA. Real Decreto 1289/1999, de 23 de JULIO, por el que se crea la Comisión Interministerial de la Sociedad de la Información y de las Nuevas Tecnologías en España (CISI). (BOE núm. 178 de, 27 de julio de 1999). [Consulta: 12 junio 2015]. Disponible en:< <https://www.boe.es/boe/dias/1999/07/27/pdfs/A27810-27811.pdf> >.

ESPAÑA. Ministerio de educación y ciencia. Directrices para un Plan Nacional de Actuación 1983/86 en materia de Documentación e Información Científica y Técnica. Madrid : MEC, 1983.

ESPAÑA. Ministerio de educación, cultura y deporte. Programa de Aprendizaje Permanente PAP, 2000. [Consulta: 12 junio 2015]. Disponible en: < <http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap.html> >.

ESPAÑA. Ministerio de empleo y seguridad social. Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2008-2011, 2007. [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.educacion.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/ministerio/igualdad-de-genero/planestrategicofinal.pdf?documentId=0901e72b80b0251b> >.

ESPAÑA. Ministerio de fomento. Elaboración de un análisis DAFO, 2005. [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.fomento.es/NR/rdonlyres/286fb432-2d3c-4596-94b3-1b2d96af526d/19424/IVA3.pdf> >.

ESPAÑA. Ministerio del interior. Secretaría general de instituciones penitenciarias. Estadística Penitenciaria, 2014. [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/administracionPenitenciaria/estadisticas.html> >.

ESPAÑA. Ministerio del interior. Secretaría general de instituciones penitenciarias. Centros de Inserción Social, 2015 [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/centrosPenitenciarios/cis.html> >.

ESPAÑA. Ministerio del interior. Secretaría general de instituciones penitenciarias. Convenio marco de colaboración para la implementación de "*ciberaulas solidarias*" en centros penitenciarios, 2010. [Consulta: 04 Mayo 2015]. Disponible en:< [http://www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/ConveniosPDF/853 - Convenio con la Fundacixn La Caixa - Ciberaulas Solidarias.pdf](http://www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/ConveniosPDF/853_-_Convenio_con_la_Fundacixn_La_Caixa_-_Ciberaulas_Solidarias.pdf)>.

ESPAÑA. Ministerio del interior. Secretaría general de instituciones penitenciarias. El sistema de grados, 2015 > [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/laVidaEnPrision/clasificacion/sistemaGrados.html> >.

ESPAÑA. Ministerio del interior. Secretaría general de instituciones penitenciarias. Reeducción y reinserción social, 2015 [Consulta: 20 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/Reeducacion>>.

ESPAÑA. Ministerio del interior. Secretaría general de instituciones penitenciarias. Régimen abierto, 2015 [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/laVidaEnPrision/regimenes/abierto.html> >.

ESPAÑA. Ministerio del interior. Secretaría general de instituciones penitenciarias. Unidad de Madres, 2015 [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en: < [http://www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/folletos/Unidad des Externas de Madres accesible.pdf](http://www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/folletos/Unidad%20de%20Externas%20de%20Madres%20accesible.pdf) >.

ESPAÑA. Ministerio sanidad, servicios sociales e igualdad. Plan Nacional de Acción para la inclusión social del Reino de España 2013-2016. [Consulta: 12 junio 2015]. Disponible en:< http://www.lamoncloa.gob.es/espana/eh15/politicasocial/Documents/PlanNacionalAccionInclusionSocial_2013_2016.pdf >.

ESPAÑA. Ministerio sanidad, servicios sociales e igualdad. Plan de Acción para la Igualdad entre mujeres y hombres en la Sociedad de la Información 2014-2017. [Consulta: 12 junio 2015]. Disponible en: <http://www.inmujer.gob.es/actualidad/NovedadesNuevas/docs/BorradiIPlanAccionSocInf.pdf> >.

ESTIVILL, J. *Panorama de la lucha contra la exclusión social. Conceptos y estrategias*. Ginebra: OIT, 2003.

F

FANNY, T. A. *Las mujeres en las prisiones: la educación social en contextos de riesgo y conflicto*. Barcelona: Gedisa, 2010

FELICIÉ, ADA MYRIAM. La desigualdad y exclusión en la sociedad de la información. *Revista Puertorriqueña de bibliotecología y documentación*. Puerto Rico, 2003, Vol. 5 nº. 001, pp. 1-20. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en:< <http://www.redalyc.org/pdf/256/25650102.pdf> >

FERNÁNDEZ GALÁN, Roxana. *Exclusión social de mujeres presas: Análisis de necesidades y su percepción del proceso de rehabilitación en el centro penitenciario de Villabona*. Director: M^a Yolanda Fontanil Gómez. Tesis Doctoral inédita. Biblioteca Central de la Universidad de Oviedo. Departamento de Psicología, 2011.

FINE, M. y otros. *Changing Minds: The Impact of College in a Maximum-Security Prison. Effects on Women in Prison, the Prison Environment, Reincarceration Rates and Post-Release Outcomes*, 2001.

FLAMER, E. *Recidivism, Disciplinary History, and Institutional Adjustment: A Quantitative Study Examining Correctional Education Programs*. Tesis doctoral inédita. University of Phoenix, 2012.

FORD. Information literacy as a barrier. *IFLA Journal*, 1991, vol. 21, nº 2, pp. 99-101.

FREIRE, P. *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Madrid: Paidós/MEC, 1990.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P., & MACEDO, S. *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Madrid: Paidós/MEC, 1989.

FRUTOS BALIBREA, L. y VIEDMA ROJAS, A. Educación en prisión: justicia o asistencia social. En: C. DEL VAL CID y A. VIEDMA ROJAS (Coord.). *Condenadas a la desigualdad: sistema de indicadores de discriminación penitenciaria*. Barcelona: Icaria, 2012, pp. 61-86.

FUNDACIÓN Gabriel Piedrahita Uribe. *Guía para utilizar el Modelo Gavián en el aula*, 2007. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.eduteka.org/modulos/1/150> >.

FUNDACIÓN Foessa. *Informe sobre exclusion social y pobreza*. Madrid: Fundación Foessa, 2008. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < http://www.foessa2014.es/informe/uploaded/descargas/VII_INFORME.pdf > [Consulta: 6 julio 2015].

G

GARCÍA FRAILE, J. A. y TOBÓN, S. Las competencias en la educación superior: calidad y pensamiento complejo. En: García Fraile y Sergio Tobón (Coords.). *Gestión del currículo por competencias, una aproximación desde el modelo sistémico complejo*. Lima: A. B. Representaciones Generales, 2008, pp.17-39.

GARCÍA VALDÉS. *Estudios de derecho penitenciario*, ed. Madrid: Tecnos, 1982.

GARFIELD. 2001: an information society?. *Journal of Information Science*, 1979, nº 1, pp. 209-215.

GARMENDIA BONILLA, L. La alfabetización informacional como un estímulo investigativo: una estrategia en la gestión de la información y el conocimiento. *Biblios*, 2005, vol 6, nº 21-22, p.3. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < http://eprints.rclis.org/6728/1/2005_02.pdf>.

GARRIDO GENOVÉS. *Psicología y tratamiento penitenciario: una aproximación*. Madrid: Edersa, 1982.

GEA, M.J., DOMÍNGUEZ, M. y SÁDABA I. *Una condena compartida: Un estudio de caso sobre el control penal*. Madrid: Tierradenadie editores, 2014.

GIL VILLA, FERNANDO. *La exclusión social*. Barcelona: Ariel, 2002.

GIMENO SACRISTÁN, J. *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata, 2001.

GINER, S., ESPINOSA, E.L. Y TORRES, C. (eds): *Diccionario de sociología.*, Barcelona: Ariel, 1998.

GIVEN, L., y G. J. LECKIE. Sweeping the library: mapping the social activity space of the public library. *Library of Information Science Research*, 2003, vol. 25, nº 4, pp.365-385.

GÓMEZ HERNÁNDEZ, J.A. La Alfabetización Informacional y la Biblioteca Universitaria. En: *Estrategias y Modelos para enseñar a usar la información*, 2000, nº 7, pp. 219-234.

[Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < <http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/6002/1/tema1y2.pdf>>.

GÓMEZ HERNÁNDEZ, J.A. La alfabetización informacional como servicio de las bibliotecas. *Referencia*, 2002, Vol. 7, nº 1.

GÓMEZ HERNÁNDEZ, J. A. Alfabetización Informacional. Cuestiones básicas. *Anuario ThinkEPI*, 2007, nº 1, pp. 43-50.

GÓMEZ HERNÁNDEZ, J.A. y BENITO MORALES, F. De la formación de usuarios a la alfabetización informacional: propuestas para enseñar las habilidades de información. *Scire*, 2001, vol. 7, nº 2, pp.53-83.

GÓMEZ SÁNCHEZ, Y. Estado constitucional y protección internacional. En: Yolanda Gómez Sánchez (coord.): *Pasado, presente y futuro de los derechos humanos*, México: Comisión Nacional de Derechos Humanos/UNED, 2004, pp. 231-280. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < http://200.33.14.34:1033/archivos/pdfs/DH_18.pdf >.

GONZÁLEZ-GONZÁLEZ, A.I. y otros. Necesidades de información de los médicos de atención primaria: análisis de preguntas y su resolución. *Aten Primaria*, 2006, vol.38, nº 4, pp. 219-224.

GONZÁLEZ TERUEL, A.; BARRIOS CERREJÓN, M.T. *Métodos y técnicas para la investigación del comportamiento informacional. Fundamentos y nuevos desarrollos*. Gijón: Trea, 2012.

GRANT, R.M. *Dirección Estratégica: conceptos, técnicas y aplicaciones*. Madrid: Cívitas, 2006.

GUERRA ROMERO, L. La medicina basada en las evidencias científicas: Una tarea para todos [en línea]. *Archivos de la Sociedad Española de Oftalmología*, 2002, nº 8. [Consulta: 6 julio 2014]. Disponible en: < <http://www.oftalmo.com/se0/2002/08ago02/01.htm> >.

H

HENDRY, J.D. Social inclusion and the information. *Library review*, 2000, Vol. 49 nº 7.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R.; FERNÁNDEZ COLLADO, C.; BAPTISTAS LUCIO, P. *Metodología de la investigación*. 3ª ed. México: McGraw-Hill, 2003.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R., FERNÁNDEZ COLLADO, C., & BAPTISTA LUCIO, P. *Metodología de la investigación* (4th ed.). México: McGraw-Hill, 2006. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/1033525612-mtis_sampieri_unidad_1-1.pdf >.

HERNÁNDEZ PEDREÑO, M. *Exclusión social en la región de Murcia*. Murcia: Editum, 2008.

HILL, M.W. Information policies: premonitions and prospects. *Journal of Information Science*, 1995, vol. 21, nº 4, pp. 273-282.

I

IFLA. *Comité Presidencial para la Agenda Internacional sobre la Alfabetización a lo Largo de la Vida. Informe final*, 2005. [Consulta: 6 julio 2014]. Disponible en: < http://www.mcu.es/bibliotecas/MC/ConsejoCB/gt_alfin/ALFIN_en_BP_2009.pdf >.

IFLA. *Recomendaciones IFLA sobre Alfabetización informacional y mediática*. Governing Board de IFLA, 2011. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/media-info-lit-recommend-es.pdf> >.

IGOR PIÑEIRO ZABALA. Derecho penitenciario y mujeres [en línea]. *Noticias jurídicas*, 2010. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < <http://noticias.juridicas.com/conocimiento/articulos-doctrinales/4608-derecho-penitenciario-y-mujeres/> >.

IMEL, S. *Vocational Education in Corrections. Trends and Issues Alerts*. Columbus: ERIC, 1990

INSTITUTO DE LA MUJER. *Realidad social de las mujeres in techo, prostitutas, ex reclusas y drogodependientes de España*. Madrid: Instituto de la Mujer, 2005.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, INE. *Mujeres y Hombres en España 2014*. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < http://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INEPublicacion_C&cid=1259924822888&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout¶m1=PYSDetalleGratis¶m2=1259925527407¶m4=Mostrar >.

J

JACKSON, R. Transforming the ACRL Model Statement of Objectives into a working tool. En: G. E. Mensching and T. B. Mensching (eds.). *Coping with information illiteracy: bibliographic instruction for the information age*. Ann Arbor MI: Pieran Press, 1989.

JENSEN, G.F. *Perspectives on Inmate Culture: A Study of Women in Prison*, 1973.

JIMÉNEZ-DOMÍNGUEZ, B. Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza [en línea]. *Revista Universidad de Guadalajara*, 2000, nº 17. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: <
<http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/3investigacion.html>>.

JOHNSTON, B.; WEBBER, S. Information literacy as an academic discipline: an action research approach to developing a credit bearing class for business undergraduates. En: KLASSON, M., LOUGHRIDGE, B. AND LOOF, S. (eds.) *New fields for research in the 21st century: Proceedings of the 3rd British Nordic Conference on Library and Information Studies* (Boras, Sweden 12-14 April 1999). P. 183-197.

JORGENSEN, D. Participant Observation. A methodology to human studies. *Applied social research Methods Series*, 1989, nº15.

L

LAMB A. *The 8Ws model for information literacy: an overview*, 1990. [Consulta: 20 agosto 2015]. Disponible en: <<http://www.eduscapes.com/tap/topic71.htm>>.

LAPARRA, M.; GAVIRIA, M., Y AGUILAR, M. Aproximación al concepto de exclusión social. En: A J. Hernández (Ed). *La exclusión social: reflexión y acción desde el trabajo social*. Pamplona: Eunate, 1998.

LAWRENCE, M. *Los calzoncillos asesinos*. Madrid: Editorial Alfaguara, 2003.

LENOIR, RENÉ. *Les exclus: Un Francaise sur dix*. París: Editions du Seuil, 1974.

LINE, M.B. The information uses and needs of social scientists: an overview of Infross. *Aslib Proceedings*, 1971, vol. 23, nº 8, pp.412-434.

LOMBARTE BEL, S.; GARCÍA GONZÁLEZ, I. Estudio de un caso sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la inclusión social[en línea]. *Teoría de la educación: Educación y cultura en la Sociedad de la Información*. 2005, vol. 6, núm. 1. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: <
http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_06/n6_art_garcia_lombarte.htm>.

LÓPEZ LÓPEZ, PEDRO. Inclusión digital: un nuevo derecho humano. En: Aurora Cuevas Cerveró (coord.): *Alfabetización informacional e inclusión digital: Hacia un modelo de infoinclusión social*, Gijón: Ediciones Trea, 2011.

M

MANZANOS, C. Salir de prisión: la otra condena. *Revista Zerbitzuak*, 1999.

MANZANOS, C. Vivencias y percepciones de las mujeres presas de su discriminación en las cárceles ubicadas en el País Vasco. En: ELISABET ALMEDA Y ENCARNA BODELÓN (Coord.). *Mujeres y castigo: un enfoque socio-jurídico y de género*. Madrid: Dykinson, 2007, pp. 133-163.

MAPELLI CAFFARENA, B. *Principios fundamentales del sistema penitenciario español*. Barcelona: Bosch, 1983.

MAPELLI CAFFARENA, B. Educación y actividades culturales. *Comentarios a la legislación penal. Tomo. VI: Ley Orgánica General Penitenciaria*. Madrid: Edersa, 1986, pág. 892-893.

MAPELLI CAFFARENA, B. Una nueva versión de las normas penitenciarias europeas. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 2006, vol. 8, nº1, pp.2-44.

MAPELLI, B., HERRERA, M., SORDI B. La exclusión de las excluidas. ¿Atiende el sistema penitenciario a las necesidades de género? Una visión andaluza. *Estudios Penales y Criminológicos*, 2014, nº 33, pp. 59-95.

MARCUELLO, CH. y GARCÍA, J. La cárcel como espacio de de-socialización ciudadana: ¿fracaso del sistema penitenciario español? *Portularia*, 2011, XI-1, pp. 49-60

MARTÍN MONTERO, C. Metodología de la investigación en estudios de usuarios. *Revista General de Información y Documentación*, 2007, vol. 17, nº 29, pp. 129-149

MARTÍN MORENO, C, Metodología de investigación en estudios de usuarios. *Revista General de Información y Documentación*, 2007, vol. 17, nº 2, pp. 129–149.

MARTINEZ MONJE, P. M.; MESA DEL OLMO, A. Digital divide and digital citizenship: adapting the social policies to promote e-inclusion, 2010. En: O' DONNELL D. (Ed.). *European Conference on eGovernment, 10th, Limeric, Ireland. Proceedings*. (Limeric, Ireland 2010). P. 251-258.

MARTÍNEZ ROMÁN, M^a A. Género, pobreza y exclusión: diferentes conceptualizaciones y políticas públicas, En: J.M. TORTOSA, José María. *Pobreza y perspectiva de género*. Barcelona: Icaria, 2001, p. 65-86.

MARTINEZ, M.A. *Pobreza y perspectiva de género*. Barcelona. Icaria, 2001.

MARZAL, M.A. Proyectos y realidades de la alfabetización en información: una perspectiva conceptual y aplicativa desde España. En: *XVII Encuentro de Bibliotecas de Cajas de Compensación Familiar (Cofenalco) Alfabetización informacional: desafíos y posibilidades*. Bogotá, 6-8 de junio de 2007.

MARZAL, M. A. Alfabetización en información y sociedad del conocimiento. En: *Actas del II Congreso Internacional de Investigación en Ciencia de la Información, la terminología y los usuarios de la información: puntos de encuentro y relaciones necesarias para la transferencia de información*. Organizado por la Escuela Interamericana de Bibliotecología, Centro de Investigaciones en Ciencia de la Información, Grupo Investigación, información, conocimiento y sociedad. Medellín, Colombia, 4-6 de mayo de 2009.

MELIS PONT, F. Mujeres en prisión. *Revista Cauce*, 2010, nº 30, pp. 6-10.

MIRANDA LÓPEZ, M. J. “Cárceles ¿Para qué? *Política y sociedad*, 2002, Vol. 39, nº 2, pp. 377-398.

MIRANDA, M. Mujeres en prisión. *Revista 8 de Marzo*, 1997, nº 27, 19-21.

MIRANDA, M.; MARTÍN, M.T.; VEGA, C. Mujeres inmigrantes en prisión. Articulación de las políticas penales y de extranjería en el contexto de la Unión Europea [en línea]. *Instituto de Investigaciones Feministas de la Universidad Complutense de Madrid, Cuadernos de Trabajo* n°3, 2003. [Consulta: 6 junio 2015]. Disponible en: <
http://www.academia.edu/10454418/Pol%C3%ADticas_de_igualdad_en_las_c%C3%A1rces_del_Siglo_XXI._Avances_retrocesos_y_retos_en_la_pr%C3%A1ctica_del_encarcelamiento_feminino>.

MONEREO, C. Y POZO, J.I. “Competencias Básicas”. *Cuadernos de Pedagogía*, 2007, n° 370, pp.12-18. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: <
<http://www.documentacion.edex.es/docs/0401POZcom.pdf>>.

MOORE, N.: La sociedad de la información. En: *Informe mundial sobre la información* 1997/98.- Madrid: UNESCO /CINDOC, 1998.

MURRAY R. S. *Estadística*. Madrid : McGraw-Hill, 1991.

N

NACIONES UNIDAS. Aplicación del plan de acción internacional para el decenio de las Naciones Unidas de la alfabetización, 2004.

NACIONES UNIDAS. Reglas de las Naciones Unidas para el tratamiento de las reclusas y medidas no privativas de la libertad para las mujeres delincuentes (Reglas de Bangkok), Resolución 65/229. New York: ONU, 2011. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: <
https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/crimeprevention/65_229_Spanish.pdf>.

NORMAS sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la educación superior”. [traducción de Cristóbal Pasadas Ureña] *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, año 15, N° 60. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: <
<http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetencystandards>>.

O

OBAMA, B. *Mes de la concientización Nacional sobre ALFIN*. EE.UU: The White House, 2009. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/presidential-proclamation-national-information-literacy-awareness-month>>.

OCDE. DeSeCo. *Definition and Selection of Competencias: Summary of the Final Report «Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society»*. París: OCDE Publications, 2003.

OCDE. *The definition and selection of key competencies: Executive Summary*. París: OCDE Publications, 2005. [Consulta: 22 junio 2015]. Disponible en: < <http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>>.

OCDE. *Understanding the digital divide*. París: OCDE Publications, 2001

OGUZ, E.S.; KURBANOGU, S. Strengthening Social Inclusion in Multicultural Societies Through Information Literacy. *Bilgi Dunyasi = Information World*, 2013, vol. 14, nº 2, pp. 270-290.

OLIVEIRA NICOLAU, A. I., y otros. A picture of the socioeconomic and sexual reality of women prisoners. *Acta Paulista De Enfermagem*, 2012, vol. 25 nº 3, pp. 386- 392.

ORTEGA CARRILLO, J. A. Nuevas tecnologías y compensación de desigualdades educativas: hacia un compromiso de solidaridad en la formación de los inalcanzados y los excluidos. En C. Torres y otros (Coords.). *Aspectos Didácticos y Organizativos de la Educación. Tendencias actuales*. Granada: G.E.U, 2001, pp. 107-146.

ORTOLL ESPINET, E. La alfabetización digital en los procesos de inclusión social. Brecha digital y nuevas alfabetizaciones. En: J.A. GÓMEZ, A. CALDERÓN y J.A. MAGÁN (Cords.) *El papel de las biblioteca*, 2008, pp. 39-50. [Consulta: 9 de mayo de 2014]. Disponible en: < http://eprints.ucm.es/8224/3/Brecha_digital_y_nuevas_alfabetizaciones.pdf>.

ORTON, R., R. MARCELLA y G. BAXTER. An observational study of the information seeking behaviour of Members of Parliament in the United Kingdom, *Aslib Proceedings*, 2000, vol. 52, nº 6, pp.207-217.

P

PARLAMENTO EUROPEO. Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente [Diario Oficial L 394 de 30.12.2006]. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_es.htm >.

PATEMAN, JOHN. Hacer frente a la exclusión social en las bibliotecas. En: *XV Encuentro Nacional de Bibliotecas de Cajas de Compensación Familiar*. Set. 2005. Medellín Colombia.

PÉREZ SERRANO, G. *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*. España: La Muralla, 1994.

PIAAC: *Programa internacional para la evaluación de las competencias de la población adulta: informe español 2013: (análisis secundario): volumen II*. OCDE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Madrid: MECD, 2013. [Consulta: 22 junio 2015]. Disponible en: < <http://www.oecd.org/piaac-es/paisesparticipantes.htm> >.

PINGS, V.M. y F. ANDERSON. *A study of the use of Wayne State University Medical Library, part 7*. Detroit, MI: Wany State University, School of Medicine Library and Biomedical Information Service Center, 1965, nº10.

PINTO, M. *Portal para la alfabetización en información en el marco del Espacio Europeo de Enseñanza superior: ALFIN_EEES*. Ministerio de Educación y Ciencia, Dirección General de Universidades. Programa de Estudios y Análisis. 2005. [Consulta: 04 Mayo 2015]. Disponible en: <<http://www.mariapinto.es/alfineees/objetivos.htm>>.

PINTO, M., y otros. *Portal ALFIN-EEES: Habilidades y competencias de gestión de la información para aprender a aprender*, 2005. [Consulta: 04 Mayo 2015]. Disponible en: <<http://mariapinto.es/alfineees>>.

PINTO, M., SALES, D., OSORIO, P. *Biblioteca universitaria, CRAI y alfabetización informacional*. Gijón: Trea, 2008.

PINTO, M., y otros. La producción científica internacional sobre competencias informacionales e informáticas: Tendencias e interrelaciones Información, Cultura y Sociedad. *Revista del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas*. Argentina, 2011, nº 25, pp. 29-62.

PONJUÁN DANTE, G. De la alfabetización a la cultura informacional: Rol del profesional de la información. En: *Congreso Internacional de Información Info 2002*. Cuba: IDICT, 2002, pp. 2-9.

R

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Diccionario de la lengua española (23.ed), 2014. [Consulta 12 de Marzo de 2015]. Disponible en: < www.rae.es >.

RAMOS, C. *La caja de las palabras mágicas*. Málaga: Editorial Arguval, 1997.

S

SACKETT, D. L., y otros. Evidence-based medicine: what it is and it isn't" *BMJ*, 1996, vol. 316, nº. 7.023, pp. 71-72.

SACKETT, D. L. y otros. *Evidence Based medicine: How to practice and teach EBM*. London: Churchill Livingstone, 2000.

SÁEZ, J. ¿Existe una educación específica para las mujeres en las prisiones?. Algunas reflexiones desde la lógica profesional. En: Fanny T. Añaños (coord.), *Las mujeres en las prisiones. La Educación Social en contextos de riesgo y conflicto*. Barcelona: Gedisa, 2010, p. 101-122.

SALVADOR OLIVÁN, J.A., y otros. Fuentes de información en Medicina basada en la evidencia. *El profesional de la información*, 2006, vol. 15, nº. 1, pp. 53-61.

SAMEK, T.; LÓPEZ, P. Inclusión digital: un nuevo derecho humano. En: *Educación y Biblioteca*, 2009, nº 172, pp. 114-118. [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en: < http://eprints.ucm.es/11567/1/INCLUSION_DIGITAL%2C_NUEVO_DERECHO_H.pdf >.

SANTAELLA RUIZ, R. D.; RUIZ RODRÍGUEZ, A. A. *Estudio de usuarios de información aplicado al archivo: la ciudad de Jaén*. Jaén: Universidad de Jaén, 2007.

SANZ CASADO, E. *Manual de estudios de usuarios*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez; Pirámide, 1994.

SCARFÓ, F. J. El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos. *Revista del Instituto Interamericano de Derechos Humanos*, 2002, nº 36, pp. 291-324.

SHOHAM, S., y Z. SHEMER-SHALMAN. Territorial behavior in the school library, *School Libraries Worldwide*, 2003, vol. 9, nº 2, pp. 1-23.

SOBEL, S.B. Difficulties Experienced by Women in Prison. *Psychology of Women Quarterly*, 1982, vol. 7, nº. 2, pp. 107-118.

SPIEGEL, M. *Teoría y Problemas de Estadística: Serie Schaum*. México: McGraw-Hil, 1991.

STAKE, R. *Investigación con estudios de casos*. Madrid: Morata, 1995.

STREATFIELD, D.R.; WILSON, T.D. Information innovations in social services departments: A report on Project INISS. *Journal of Documentation*, 1982, vol. 38, nº 4, pp. 273-281.

SUBIRATS, J. y otros. *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea*. Colección Estudios sociales, nº 16. Barcelona: Fundació La Caixa. 2004.

SUBIRATS I HUMET, J. (DIR.); GOMÀ CARMONA, R. Y BRUGUÉ TORRUELLA, J. (Coords.). *Análisis de los factores de exclusión social*. Documentos de trabajo, núm. 4. Edición conjunta: Madrid: Fundación BBVA y Barcelona: Institut d'Estudis Autònoms- Generalitat de Catalunya, 2005.

SUBIRATS i HUMET, J.; GOMÀ CARMONA, R.; BRUGUÉ TORRUELLA, J. *Riesgos de exclusión social en las Comunidades Autónomas*. Bilbao: Fundación BBVA ; Barcelona: Generalitat de Catalunya. Institut d'Estudis Autònoms, 2005. (Documentos de trabajo).

SUBIRATS, J. (Dir.). *Fragilidades vecinas. Narraciones biográficas de exclusión social urbana*. Barcelona: Icaria, 2006.

T

TAMAYO Y TAMAYO, M. *El proceso de la investigación científica*. 4 ed. México: Limusa, 2004.

TAYLOR. *Value-added processes in information systems*. Norwood NJ: Ablex Publishing Corp., 1986.

TEJADA ARTIGAS, C. Y TOBÓN TOBÓN, S. (Coords.). *El diseño del plan docente en Información y Documentación acorde con el Espacio Europeo de Educación Superior: un enfoque por competencias*. Madrid: Facultad de Ciencias de la Documentación. Universidad Complutense de Madrid, 2006.

TEJEDOR, F. J. Innovación educativa basada en la evidencia (IEBE). *Bordón. Revista de pedagogía*, 2007, vol. 59, nº2, pp. 475-488. [Consulta: 6 septiembre 2015]. Disponible en: <<file:///C:/Users/juan/Downloads/Dialnet-InnovacionEducativaBasadaEnLaEvidenciaIEBE-2553098.pdf>>.

TENOPIER, C. Information metrics and user studies. *Aslib Proceedings*, 2003, nº 1/:2, pp. 13-17.

TEZANOS, J. F. La exclusión social en España, En: *Temas para el Debate*, 1998, nº49, pp. 63-97.

TRAVIESO, José L.; PLANELLA, Jordi. La alfabetización digital como factor de inclusión social: una mirada crítica [en línea]. *UOC papers: Revista sobre la sociedad del conocimiento*. 2008, núm. 6. [Consulta: 3 julio 2015]. Disponible en: <http://www.uoc.edu/uocpapers/6/dt/esp/travieso_planella.pdf>.

U

UNE 66173. Los recursos humanos en un sistema de gestión de la calidad: gestión de las competencias. Madrid: AENOR, 2003.

UNESCO. Information for all (IFAP), 2001. [Consulta: 3 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/intergovernmental-programmes/information-for-all-programme-ifap/about-ifap/objectives/> >.

UNESCO. Una Brecha Digital Multiforme, Hacia las sociedades del conocimiento, Paris, Francia, 2005. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf> >.

UNIÓN EUROPEA. Decisión N° 1720/2006/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 15 de noviembre de 2006, por la que se establece un programa de acción en el ámbito del aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea*, 24/11/2006. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11082_es.htm >.

UNIÓN EUROPEA. Tratado de Ámsterdam, 1997. [Consulta: 6 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.europarl.europa.eu/topics/treaty/pdf/amst-es.pdf> >.

URIBE-TIRADO, A. Diseño e implementación y evaluación de una propuesta formativa en alfabetización informacional mediante un ambiente virtual de aprendizaje a nivel universitario: caso Escuela Interamericana de Bibliotecología, Universidad de Antioquia. Maestría en Ingeniería, *Línea Informática Educativa*. Colombia: Universidad EAFIT, 2008.

URIBE-TIRADO, A. Interrelaciones entre veinte definiciones-descripciones del concepto de alfabetización informacional: propuesta de macro-definición. *Acimed, Revista cubana de los profesionales de la información y de la comunicación en salud*, 2009, vol. 20 n°4, pp. 1-22. [Consulta: 3 julio 2015]. Disponible en: < http://tesis.udea.edu.co/bitstream/10495/2557/1/UribeAlejandro_interrelacionesveintedefinicions.pdf >.

URIBE-TIRADO, A. La Alfabetización Informacional en la Universidad. Descripción y categorización según los niveles de integración de Alfin. Caso Universidad de Antioquia. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 2010, vol. 33, n° 1, pp. 31-83.

URIBE TIRADO, A.; PINTO MOLINA, M. La incorporación de la alfabetización informacional en las bibliotecas universitarias iberoamericanas. Análisis comparativo a partir de la información de sus sitios web. *Anales de Documentación*, 2013, vol. 16, nº 2, pp. 1-10. [Consulta: 3 julio 2015]. Disponible en: < <http://www.redalyc.org/pdf/635/63528894009.pdf> >.

V

VALVERDE MOLINA, J., Propuestas de intervención ante los efectos del encierro. En Las consecuencias del encierro en la subjetividad. Cultura y educación en el proceso de inclusión: *Cuartas Jornadas Nacionales y Seminario Interdisciplinario, Conferencia del miércoles 8 de noviembre, 2006*.

VIVES I GRÀCIA, J. La investigación sobre alfabetización en Información en España: El grupo de trabajo “Alfincat” del Col·legi Oficial de Bibliotecaris-Documentalistes de Catalunya. *Boletín de la ANABAD*, 2004, vol. 54, nº 1-2, pp. 793-800. [Consulta: 3 julio 2015]. Disponible en: < http://eprints.rclis.org/5583/1/Grupo_de_Trabajo_Alfincat_text.pdf >.

W

WALKER, R. La realización de estudios de casos en Educación. Ética, teoría y procedimientos. En: DOCKRELL, W.; HAMILTON, D. (Eds.) *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*. Madrid: Narcea, 1983, pp. 48-82.

WARREN, M. The digital vicious cycle: Links between social disadvantage and digital exclusion in rural areas. *Telecommunications Policy*, 2007, vol. 31, nº 6-7, pp. 374-388.

WILSON, T.D.; D.R. STREATFIELD. Information needs in local authority social services departments: an interim report on project INISS, *Journal of Documentation*, 1977, vol. 33, nº 4, pp. 277-293.

WILSON, T.D., D.R. STREATFIELD y C. MULLINGS. Information needs in local authority social services departments: a second report on project INISS, *Journal of Documentation*, 1979, vol. 35, nº 2, pp. 120-136.

Y

YAGÜE, C. Mujer. Delito y prisión, un enfoque diferencial sobre la delincuencia femenina. *Revista de Estudios Penitenciarios*, 2002, nº 249, pp. 135-170.

YAGÜE, C. Y CABELLO, M.I. Mujeres jóvenes en prisión. *Revista de estudios de juventud*, 2005, nº 69, pp. 32-48.

YAGÜE, C. Mujeres en prisión. Intervención basada en sus características, necesidades y demandas. *REIC. Revista española de investigación criminológica*. 2007, nº 5, pp. 1-24.

YAGÜE, C. Políticas de Género y prisión en España. En Del Val, C. & Viedma, A. (coord.) *Condenadas desigualdad: sistema de indicadores de discriminación penitenciaria*. Icaria editorial, 2012, pp. 19-60.

Z

ZURKOWSKI, P. G. *The Information Service Environment Relationships and Priorities*. Washington D.C: National Commission on Libraries and Information Science. 1974.

ÍNDICES

Tabla nº 1 - Nº de preguntas según tipología de preguntas utilizadas en el cuestionario inicial .	33
Tabla nº 2 - Nº de preguntas según tipología de preguntas utilizadas en el cuestionario final	36
Tabla nº 3– Indicadores de observación.....	40
Tabla nº 4– Presencia de los distintos términos en las distintas bases de datos analizadas	42
Tabla nº 5 - Declaraciones sobre alfabetización informacional	55
Tabla nº 6 – Síntesis de documentos normativos de alfabetización informacional	58
Tabla nº 7 – Síntesis de documentos normativos de alfabetización informacional en el ámbito escolar	57
Tabla nº 8 - Definiciones sobre alfabetización informacional de autores españoles	59
Tabla nº 9 - Conceptos asociados a la competencia.....	61
Tabla nº 10 - Uso del ordenador en los últimos tres meses.....	75
Tabla nº 11 - Uso de Internet en los últimos tres meses.....	76
Tabla nº 12 - Diferencia entre hombres y mujeres en relación al uso del ordenador, Internet y uso de Internet	76
Tabla nº 13 - Niveles de utilización de las TIC (Bajo, Medio, Alto) según hombres y mujeres ..	77
Tabla nº 14 - Factores de exclusión social	80
Tabla nº 15 - Criterios de exclusión	83
Tabla nº 16 - Modelo de inclusión digital e informacional orientado a Salud (IDEIAS)	86
Tabla nº 17 - Indicadores inclusión digital e informacional orientado a Salud. Modelo IDEIAS	87
Tabla nº 18 - Paro registrado según Comunidad Autónoma	104
Tabla nº 19 - Tasa de paro según estudios terminados.....	105
Tabla nº 20 - Reclusas clasificadas en segundo y tercer grado en la Comunidad de Madrid	112
Tabla nº 21 - Mujeres encarceladas en España y en la Comunidad de Madrid	115
Tabla nº 22 - Mujeres reclusas (Diciembre de 2014).....	116
Tabla nº 23 - Tipología delictiva de las reclusas en las cárceles españolas (2014)	116
Tabla nº 24 - Mujeres reclusas en las cárceles españolas por grupos de edad.....	117
Tabla nº 25 - Centros penitenciarios de la Comunidad de Madrid	118
Tabla nº 26 - Mujeres reclusas en Centros penitenciarios de la Comunidad de Madrid (2014) .	118
Tabla nº 27 - Talleres de producción propia en prisiones Españolas	135
Tabla nº 28 - Cronograma de actividades	149
Tabla nº 29 - Número de reclusas participantes según su nacionalidad.....	153
Tabla nº 30 - Porcentaje de reclusas según el nº de hijos	153

Tabla nº 31 - Porcentaje según los conocimientos que posee	155
Tabla nº 32 - N° de internas según los conocimientos sobre internet	156
Tabla nº 33 - Porcentaje según la frecuencia de uso de Internet.....	157
Tabla nº 34 - Porcentaje según el motivo para no utilizar Internet	157
Tabla nº 35 - Porcentaje según el uso que se le da a Internet habitualmente	158
Tabla nº 36 - Porcentaje según lo que utilicen para realizar búsquedas en Internet	159
Tabla nº 37 - Porcentaje según sus búsquedas de información	159
Tabla nº 38 - Lectura digital.....	160
Tabla nº 39- Unir definiciones con su orden correspondiente	161
Tabla nº 40 - Reconocer una página web	161
Tabla nº 41 - Indicadores extraídos del modelo IDEIAS	165
Tabla nº 42 – Indicadores elaborados por la autora de esta tesis	166
Tabla nº 43 - Indicadores de inclusión digital e informacional orientado a mujeres reclusas	167
Tabla nº 44 - Desarrollo de competencias (objetivos)	168
Tabla nº 45 - Contenidos didácticos: Competencia Digital	171
Tabla nº 46 - Contenidos didácticos: Competencia Informacional.....	172
Tabla nº 47 – Indicadores de observación.....	227
Tabla nº 48 - Conocimientos Informáticos tras la ejecución del programa formativo.....	230
Tabla nº 49 - Conocimientos Documentales tras la ejecución del programa formativo	231
Tabla nº 50 - Valoración del programa formativo recibido	232

Figura nº 1 - Punto de partida de esta investigación	19
Figura nº 2 – Proceso de la EBP propuesto por Booth y Brice (2004)	22
Figura nº 3 - Proceso para la búsqueda e incorporación de evidencias en alfabetización informacional	24
Figura nº 4 - Tipología de preguntas en función del grado de libertad en la respuesta	32
Figura nº 5 - Tipología de preguntas en función de la información que se quiere obtener	34
Figura nº 6 - Métodos y técnicas para la investigación del comportamiento informacional. Fundamentos y nuevos desarrollos	38
Figura nº 7 - Tipos de observación utilizados en nuestro estudio de caso	39
Figura nº 8 - Diferencia entre hombres y mujeres en relación al uso del ordenador, Internet y uso de Internet	77
Figura nº 9 - Población excluida por cada una de las dimensiones de la exclusión social	81
Figura nº 10 - Población excluida por cada una de las dimensiones de la exclusión social	81
Figura nº 11 - Incidencia de la exclusión social en la población española	82
Figura nº 12 - Nivel de estudios de la población española excluida socialmente	82
Figura nº 13 - Factores que componen el entorno externo general	90
Figura nº 14 - Régimen de los establecimientos penitenciarios	111
Figura nº 15 - Actividades realizadas en prisiones españolas durante 2013	128
Figura nº 16 - Actividades realizadas en prisiones españolas 2013	129
Figura nº 17 - Nivel de estudios de los reclusos/as a su ingreso en prisión	130
Figura nº 18 - Programas específicos de intervención	131
Figura nº 19 - Actividades de formación y motivación cultural	131
Figura nº 20 – Imágenes de estancias de la Unidad de Madres “Jaime Garralda” de Madrid	141
Figura nº 21 - Media de madres e hijos existentes en las Unidades de Madres españolas	142
Figura nº 22 - Aportación de esta investigación.....	145
Figura nº 23 - Modelo Gavilán	147
Figura nº 24 - Etapas del proyecto	147
Figura nº 25 - Porcentaje de las internas según los grupos de edad	152
Figura nº 26 - Porcentaje de las internas según su estado civil	153
Figura nº 27 - Porcentaje de las internas según el nivel de formación.....	154
Figura nº 28 - Porcentaje de las internas según la dedicación profesional	154

Figura nº 29 - Porcentaje de las internas según la forma de adquirir conocimientos	
Informáticos	156
Figura nº 30 - Enlaces o vínculos.....	160
Figura nº 31 - Qué son.....	160
Figura nº 32 - Opinión personal (2).....	233

AASL: American Association of School Libraries
ACRL: Association for College Research Libraries
ACS: Agentes comunitarios de Salud
AECID: Agencia española de cooperación internacional para el desarrollo
ALA: American Libraries Association
ALFIN: Alfabetización Informacional
ANZIIL: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy
BD: Brecha digital
CAUL: Council of Australian University Librarians
CCHS: Centro de Ciencias Humanas y Sociales
CEDAW: Comité para la eliminación de la discriminación contra la mujer
CE: Constitución Española
CES: Consejo Económico y Social
CIDIS: Competencias Informacionales y Digitales para Inclusión social
CIS: Centro de inserción Social
CM: Comunidad de Madrid
DeSeCo: Definición y Selección de Competencias
DIALNET: Portal de difusión de la producción científica hispana
EBLIP: Evidence-Based Library and Information Practice
EBP: Práctica basada en la evidencia
EEES: Espacio Europeo de Educación superior
ERIC: Education Resources Information Center
FGPU: Fundación Gabriel Piedrahita Uribe
I-A: Investigación-Acción
IEBE: Innovación educativa basada en la evidencia
IDEIAS: Inclusión digital y educación informacional para salud
IBE: Investigación basada en la evidencia
IFLA: International Federation of Library Associations
INISS: Information Needs and Services in Social Services Departments
ISI: Web of Science
ISOC: Base de Datos de Ciencias Sociales y Humanidades
ISO 690:2010: Norma Internacional para referencias bibliográficas

LISA: Library and Information Science Abstracts

LISTA: Library Information Science and Technology Abstracts

LOCE: Ley Orgánica de Calidad de la Educación

LOE: Ley Orgánica de Educación

LOGP: Ley Orgánica General Penitenciaria

LOGSE: Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo

LOIEMH: Ley para la Igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres

MBE: Medicina Basada en la evidencia

MIP: Mujeres, Integración y Prisión

NCLIS: National Commission on Libraries and Information Science

OATFP: Organismo Autónomo de Trabajo Penitenciario y Formación para el Empleo

OCDE: Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos

ONG: Organización No Gubernamental

ONU: Organización de las Naciones Unidas

PAIHMAP: Programa de acciones para la igualdad entre mujeres y hombres en el ámbito penitenciario

PNAIN: Plan Nacional de acción para la inclusión social

PEST: Factores Políticos, Económicos, Sociales y Tecnológicos

PIAAC: Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de Adultos

RP: Reglamento Penitenciario

SCONUL: Society of Collage National and University Libraries

SGIP: Secretaría General de Instituciones Penitenciarias

TESEO: Tesis españolas

TIC: Tecnologías de la Información y las Comunicaciones

UE: Unión Europea

UNED: Universidad Nacional de Educación a Distancia

UNE-ISO: Norma Española para referencias bibliográficas

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

UM: Unidad de madres

VIACEMA: Asociación de Voluntarios de Informática de Mayores de la C.M.

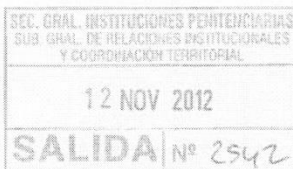
ANEXOS



**ANEXO Nº 1- Autorización de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias
(MINISTERIO DEL INTERIOR)**



MINISTERIO
DEL INTERIOR



SECRETARÍA GENERAL
DE INSTITUCIONES
PENITENCIARIAS

O F I C I O

SREF:

NREF:

FECHA

08 de noviembre de 2012

ASUNTO

AUTORIZACIÓN INVESTIGACIÓN

Directora de la Unidad de Madres
Jaime Garralda de Madrid

Tramitada en esta Subdirección, la solicitud de **D^a. M^a Antonia Agundez Soriano**, Doctoranda en la Facultad de Ciencias de la Documentación de la Universidad Complutense de Madrid, para realizar un trabajo de investigación sobre **"Modelo formativo para la adquisición de competencias digitales e informacionales"** en ese centro, le comunico que se autoriza lo solicitado con las siguientes condiciones:

1º.- La autorización tendrá validez hasta el 31 de mayo de 2013. Si fuera necesaria su prolongación, deberá tramitar una nueva solicitud justificando las causas de su continuidad.

2º.- La selección de los internos, compaginará los criterios de la investigación con las limitaciones penitenciarias. En cualquier caso, **la colaboración de los internos será voluntaria**, informándoles personalmente de los objetivos de la investigación de manera suficiente, para que su participación sea realmente libre. De esta circunstancia deberá quedar nota escrita en el centro respecto de los internos.

3º.- La investigación garantizará **el carácter anónimo** de los internos participantes, sustituyéndose el nombre de los mismos si se considera necesario. En todo caso se velará por la intimidad los participantes, protegida en el artículo 18.1 de la Constitución, evitando la correspondencia de los datos obtenidos y sus titulares. Igualmente deberá respetarse lo previsto en los artículos 4.2.b y 211 del Reglamento Penitenciario, y lo dispuesto en la Ley 15/1999 de Protección de datos.

4º.- La Dirección de cada Centro Penitenciario, como garante de la especial situación jurídica de los internos, deberá aprobar antes su realización:

- El modelo escrito de **consentimiento del interno**.
- La información que se va a facilitar al interno, a fin de obtener su **voluntaria participación**.
- Cualquier cambio sustancial que se vaya a producir en el desarrollo de la investigación.

5º.- Del estudio realizado deberá facilitar **copia a esta Secretaría General** por su interés y para valoración conjunta antes de realizar cualquier publicación o explotación pública de los datos o resultados obtenidos. Tampoco deberá facilitar datos a terceros sin autorización de este centro directivo.

6º.- La dirección de cada centro fijará las condiciones para que las actividades derivadas de la autorización se desarrollen adecuadamente sin perturbar el desarrollo de los servicios, pero prestando la colaboración necesaria para el desarrollo de la actividad.

CORREO ELECTRÓNICO

sgrelacionesinstitucionales@dgip.mir.es

ALCALÁ, 38
28014 MADRID
TEL.: 91 335 4794
FAX.: 91 335 4050



7º.- En caso de publicación del estudio debe remitir a esta Secretaría General un ejemplar de la misma para incorporarlo al fondo bibliográfico de nuestra Biblioteca y libre consulta de los usuarios de la misma.

De la presente autorización se dará cuenta al solicitante.

SUBDIRECTORA GENERAL
DE RELACIONES INSTITUCIONALES
Y COORDINACIÓN TERRITORIAL

Mercedes Belaustegui Alonso

MINISTERIO
DEL INTERIOR

SECRETARÍA GENERAL
DE INVESTIGACIONES
PENITENCIARIAS



MINISTERIO
DEL INTERIOR

SECRETARÍA GENERAL
DE INSTITUCIONES
PENITENCIARIAS

4 JUN 2013

SALIDA Nº 1527

O F I C I O

SIREF.

NREF.

FECHA

ASUNTO

03 de junio de 2013

Ampliación autorización

Subdirectora de la Unidad de Madres
Jaime Garralda de Madrid

En contestación a su escrito de fecha 30 de mayo de 2013, sobre la solicitud de ampliación de plazo para la realización del trabajo de investigación titulado "**Alfabetización en información y alfabetización digital para el colectivo de mujeres reclusas**", realizado por D^a. M^a Antonia Agúndez Soriano, se comunica que queda autorizada dicha ampliación hasta el día 30 de noviembre de 2013, bajo las mismas condiciones que se recogían en la autorización inicial.

De la presente autorización se dará cuenta a la solicitante.

SUBDIRECTORA GENERAL
DE RELACIONES INSTITUCIONALES
Y COORDINACIÓN TERRITORIAL


Mercedes Belaustegui Alonso

CORREO ELECTRÓNICO

sgrelacionesinstitucionales@dgip.mir.es

ALCALÁ 38
28014 MADRID
TEL : 91 335 4794
FAX : 91 335 4050

Planificación y diseño de una propuesta formativa para la adquisición de habilidades informativas y digitales de las internas, a partir de un estudio de caso en alfabetización informacional que se desarrollará en la Unidad de Madres “Jaime Garralda” del Centro de Inserción Social “Victoria Kent” de Madrid.

Estimada alumna:

Vamos a llevar a cabo una propuesta formativa para la adquisición de habilidades informativas y digitales, y de esta manera contribuir a su reinserción social y laboral.

Esta propuesta formativa se llevará a cabo con la colaboración de las alumnas de la Unidad de Madres “Jaime Garralda” del C.I.S. “Victorias Kent” de Madrid y tendrá una duración de siete meses, comenzando el día 14 de noviembre.

Necesitamos conocer algunos datos que deberán ser aportados por usted rellenando un pequeño cuestionario que será anónimo.

Los datos recabados en esta encuesta son confidenciales y serán utilizados sólo a efectos estadísticos. Gracias a su colaboración, contribuirá a conseguir el objetivo final que persigue la realización de este curso: contribuir a su reinserción social y laboral.

Le rogamos rellene el cuestionario y si necesita alguna aclaración adicional, por favor, no dude en preguntar.

Agradecemos de antemano su colaboración.

CUESTIONARIO PARA CONOCER LAS HABILIDADES DIGITALES E INFORMACIONALES DE LAS ALUMNAS DE LA UNIDAD DE MADRES “JAIME GARRALDA” DEL C.I.S. “VICTORIA KENT” DE MADRID

DATOS ALUMNA

1. Edad (años)

2. Nacionalidad

Especificar nacionalidad:

3. Estado civil

☐ Soltera ☐ Casada ☐ Divorciada ☐ Viuda

4. Número de hijos

5. Nivel de formación (estudios)

☐ Sin estudios

☐ Estudios primarios

☐ Estudios secundarios

☐ Estudios universitarios

6. Dedicación profesional (trabajo)

☐ Sin trabajo

☐ Con trabajo Especificar trabajo:

CONOCIMIENTOS INFORMÁTICOS DE LA ALUMNA

7. Conocimientos informáticos que posee.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Escritorio | <input type="checkbox"/> Creación de blogs |
| <input type="checkbox"/> Explorador Windows | <input type="checkbox"/> Bases de datos |
| <input type="checkbox"/> Copiar, mover, borrar, restaurar | <input type="checkbox"/> Word |
| <input type="checkbox"/> Carpetas, archivos, extensiones | <input type="checkbox"/> Excel |
| <input type="checkbox"/> Creación de páginas web | <input type="checkbox"/> Presentaciones PowerPoint |

8. ¿Cómo ha adquirido sus conocimientos informáticos?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Por algún curso | <input type="checkbox"/> Por algún profesor |
| <input type="checkbox"/> Por tus amigos | <input type="checkbox"/> Tú sola |
| <input type="checkbox"/> Por familiares | |

9. Conocimientos sobre Internet que posee.

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Navegación web | <input type="checkbox"/> Imagen digital |
| <input type="checkbox"/> Búsqueda de información | <input type="checkbox"/> Creación de blogs |
| <input type="checkbox"/> Correo electrónico | <input type="checkbox"/> Motores de búsqueda |
| <input type="checkbox"/> Chat | <input type="checkbox"/> Redes Sociales (Facebook, etc.) |
| <input type="checkbox"/> Búsquedas en catálogos | <input type="checkbox"/> DNI electrónico, hacienda, seg. Social |
| <input type="checkbox"/> Banca electrónica | <input type="checkbox"/> Currículum electrónico |
| <input type="checkbox"/> Comercio electrónico | <input type="checkbox"/> Búsqueda de empleo |

10. ¿Con qué frecuencia utiliza Internet?

- | | |
|-------------------|--------------------------|
| No lo utilizo | Más de 1 vez a la semana |
| 1 vez a la semana | Cada 15 días |
| 1 vez al mes | 1 vez cada 3 meses |

Si la respuesta ha sido “No lo utilizo”. Señale algunas de las siguientes razones:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> No sé cómo se busca | <input type="checkbox"/> No sé dónde buscar información |
| <input type="checkbox"/> No tengo posibilidad de conectarme | <input type="checkbox"/> No sé qué puedo buscar |

11. ¿Para qué usa Internet habitualmente?

- ☐ Para obtener información
- ☐ Para enviar y recibir correo electrónico
- ☐ Para acceder al chat
- ☐ Para acceder a blogs
- ☐ Para comunicarte a través de Redes Sociales
- ☐ Para realizar operaciones bancarias
- ☐ Para realizar citas sanitarias
- ☐ Para diseñar currículum vitae
- ☐ Para obtener empleo

CONOCIMIENTOS DOCUMENTALES DE LA ALUMNA

12. ¿Qué utiliza para realizar búsquedas en Internet?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Google | <input type="checkbox"/> revistas/periódicos electrónicos |
| <input type="checkbox"/> Yahoo | <input type="checkbox"/> Catálogos/Guías |
| <input type="checkbox"/> Enciclopedias/Diccionarios electrónicos | <input type="checkbox"/> Otros buscadores (especificar) |

13. En sus búsquedas de información:

- ☐ Utiliza la búsqueda avanzada
- ☐ Sabe limitar las búsquedas por fecha y por fuente
- ☐ Selecciona la información por grado de importancia según sus necesidades

- ☐ Valora la calidad de las fuentes de información
- ☐ Analiza y compara la información obtenida con los objetivos iniciales
- ☐ Asimila las ideas principales de un texto y resume la información encontrada

14. En la lectura digital:

- ☐ Lee documentos digitales directamente de la pantalla
- ☐ Imprime los documentos para leerlos en papel
- ☐ Lee los documentos en pantalla y además los imprime
- ☐ Es capaz de centrar su atención y no dispersarse cuando busca información
- ☐ Utiliza para comprender el significado de la información Diccionarios digitales
- ☐ Conoce alguna biblioteca virtual
- ☐ Sabe localizar documentos en una biblioteca virtual

15. Si los documentos digitales tienen enlaces o vínculos, ¿entra en ellos?

- ☐ En algunos
- ☐ En todos
- ☐ En ninguno

16. Sabe lo que son...

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Operadores booleanos | <input type="checkbox"/> Buscadores y Portales |
| <input type="checkbox"/> Webquest | <input type="checkbox"/> Mapas conceptuales |
| <input type="checkbox"/> Referencias bibliográficas | |

17. Una las siguientes acciones con su orden correspondiente

Leer la información encontrada	1°
Buscar la información	2°
Planificar la búsqueda	3°
Organizar la información para su presentación	4°

18. ¿Cuál de los siguientes ejemplos es una página Web?

- ☐ cuestinario@gmail.com
- ☐ <http://www.google.es>
- ☐ C:/Mis Documentos/Mis imágenes/Fotos/Madrid.jpg
- ☐ No sé

19. ¿Por qué cree que hay que respetar la intimidad personal y familiar de sus compañeros en la web?

20. En su opinión ¿cree que este curso puede servirle para poder desenvolverse en la sociedad?

- ☐ Sí
- ☐ No

21. ¿Cree que este curso puede servirle para encontrar trabajo más fácilmente?

☐ **Sí**

☐ **No**

Explique por qué

22. ¿Para qué otras cosas piensa que puede servirle este curso?

Cuestionario para evaluar la propuesta formativa para la adquisición de habilidades informativas y digitales de las internas impartido en la unidad de madres “Jaime Garralda”

Estimada alumna:

A través de este cuestionario se pretende recoger en primer lugar los conocimientos informáticos y documentales que ha adquirido a través de la propuesta formativa para la adquisición de competencias informacionales y digitales cuyo principal objetivo es su reinserción social y laboral.

En segundo lugar es de gran importancia conocer su opinión sobre dicha propuesta formativa.

Esto nos va a permitir poder evaluar el impacto de la propuesta formativa impartida.

Le rogamos rellene el cuestionario y si necesita alguna aclaración adicional, por favor, no dude en preguntar

Agradecemos de antemano su colaboración

CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA PROPUESTA FORMATIVA PARA LA ADQUISICIÓN DE HABILIDADES INFORMATIVAS Y DIGITALES DE LAS INTERNAS IMPARTIDO EN LA UNIDAD DE MADRES “JAIME GARRALDA”

DATOS ALUMNA

23. Edad (años)

24. Nacionalidad

Especificar nacionalidad:

25. Dedicación profesional (trabajo)

☐ Sin trabajo

☐ Con trabajo Especificar trabajo:

CONOCIMIENTOS INFORMÁTICOS ADQUIRIDOS POR LA ALUMNA TRAS LA EJECUCIÓN DEL PROGRAMA FORMATIVO

26. Señale los conocimientos informáticos que posee tras la ejecución del programa formativo recibido. (Ponga una X en la respuesta que usted considere más adecuada)

	NADA			MUCHO	
	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
- Escritorio					
- Copiar, pegar, eliminar					
- Explorador Windows					
- Carpetas, archivos, extensiones					
- Word					
- Excel					
- Presentaciones PowerPoint					
- Creación de blogs					

- Correo electrónico
- Redes Sociales
- Currículum vitae
- Búsqueda de empleo on-line
- Comercio electrónico
- Ocio on-line
- Banca electrónica
- DNI electrónico
- Hacienda electrónica
- Citas médicas on-line
- Educación
- Tráfico
- Imagen digital

CONOCIMIENTOS DOCUMENTALES ADQUIRIDOS POR LA ALUMNA TRAS LA EJECUCIÓN DEL PROGRAMA FORMATIVO

27. Tras finalizar el programa formativo recibido, usted es capaz de:

(Ponga una X en la respuesta que usted considere más adecuada)

	NADA				MUCHO
	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
- Utilizar buscadores					
- Utilizar la búsqueda avanzada					
- Acceder a la información					
- Seleccionar la información encontrada y analizarla según sus necesidades informativas					
- Asimilar y resumir la información encontrada					
- Organizar la información					

encontrada para su presentación					
- Utilizar diccionarios y enciclopedias digitales					
- Leer documentos digitales y comprender el significado de lo leído					
- Comprender las referencias bibliográficas					
- Localizar documentos en una biblioteca					
- Realizar una exposición oral					

VALORACIÓN DEL PROGRAMA FORMATIVO RECIBIDO

28. Haga una valoración del programa formativo recibido.

(Ponga una X en la respuesta que usted considere más adecuada)

	NADA			MUCHO	
	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
- Le parece que el contenido de la propuesta formativa ha sido interesante					
- Las actividades realizadas han sido adecuadas					
- Interés por el curso recibido					
- El método de enseñanza utilizado le ha facilitado el aprendizaje					
- Calidad del curso					
- Nivel de conocimientos adquiridos					
- Posibilidades de utilizar lo aprendido					
- Cómo valoraría este curso					

29. Después de haber recibido este programa formativo ¿considera que el saber utilizar el ordenador es necesario para desenvolverse en la sociedad?

☐ **Sí**

☐ **No**

30. Este curso le ha servido para ampliar sus conocimientos informáticos

☐ **Sí**

☐ **No**

31. Para que otras cosas piensa que le ha servido la realización de este curso?

32. ¿Hay algo que añadiría o quitaría del curso que le acaban de impartir?

33. ¿Cree que este curso debería impartirse todos los años en centros penitenciarios?

☐ **Sí**

☐ **No**

Explique por qué

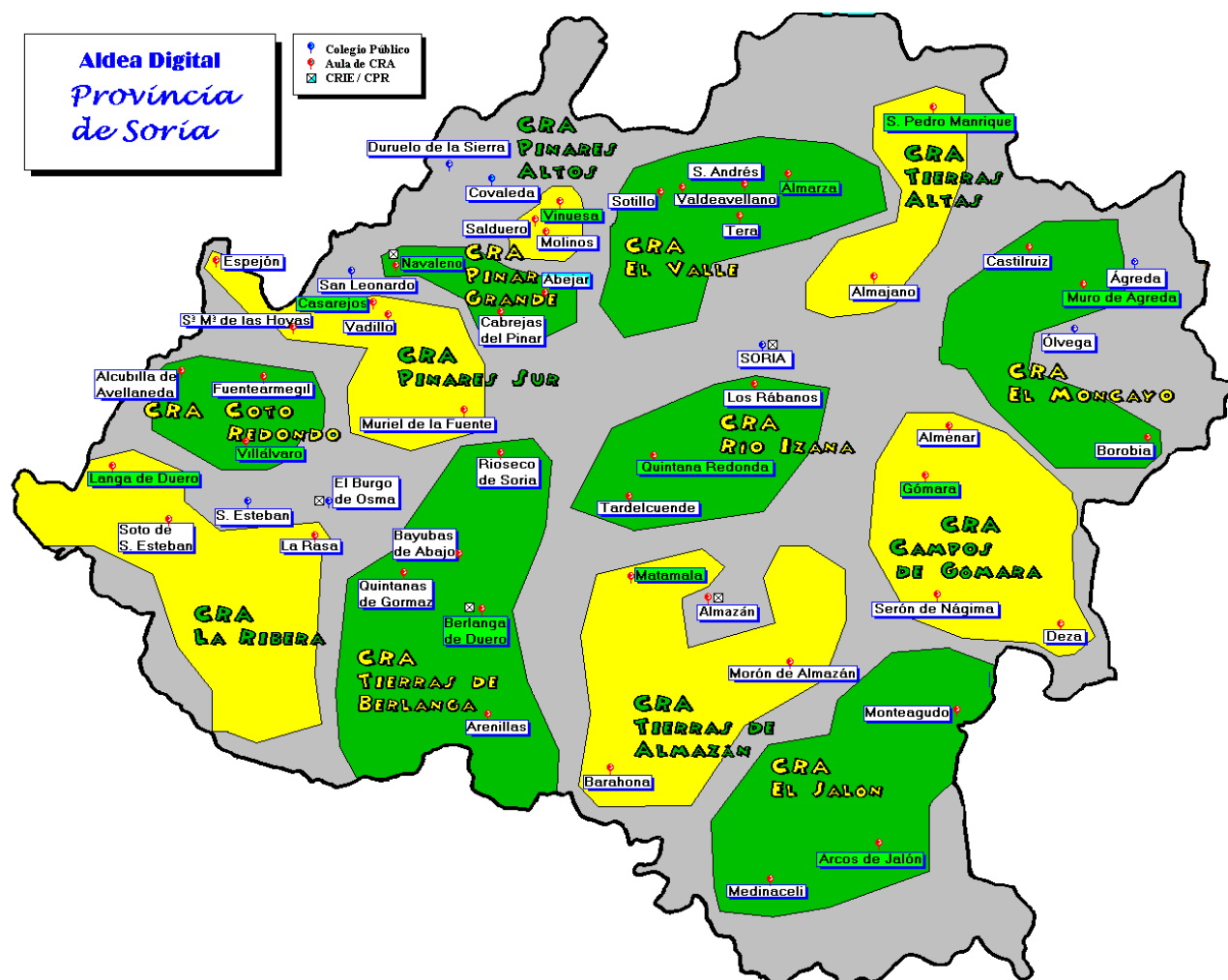
34. El papel de la profesora ha sido satisfactorio

☐ **Sí**

☐ **No**

Debido a la extensión de los trabajos, solo reproduciremos las portadas y los índices.

CONOCE SORIA



Realizado por: D.
Y.
R.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. GEOGRAFÍA	4
3. HISTORIA	5
4. LITERATURA	7
5. FIESTAS	8
6. GASTRONOMÍA.....	10
7. COMARCAS.....	11
7.1. SORIA CAPITAL.....	11
7.2. TIERRA DEL MONCAYO	12
7.3. TIERRAS ALTAS.....	13
7.4. LA RIBERA DEL DUERO	14
7.5. LA SORIA VERDE	15
7.6. TIERRA DEL BURGO	16
7.7. EL VALLE	17
7.8. TIERRA DE MEDINACELI	18
7.9. TIERRA DE BERLANGA	19
7.10. TIERRA DE ALMAZÁN.....	20
8. ESPACIOS NATURALES CON ENCANTO	21
9. CONCLUSIONES.....	32
10. SIGNIFICADO DE LOS NOMBRES.....	33
11. BIBLIOGRAFÍA.....	36

VIAJAR A PUNTA CANA



TRABAJO REALIZADO POR:

J.

M.

A.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. EL TURISMO.....	4
3. MÚSICA TÍPICA	4
4. PLATOS TÍPICOS	5
5. VUELOS.....	7
6. MAPAS DE PUNTA CANA	8
7. HOTELES.....	9
8. PLAYAS	17
9. CONCLUSIONES.....	28
10. SIGNIFICADO DE LOS NOMBRES.....	29
11. BIBLIOGRAFÍA.....	32

CONOCE MADRID



*TRABAJO REALIZADO POR: D.
J.
L.*

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. HOTELES CENTRO DE MADRID	8
2.1. APARTHOTEL ORION	8
2.2. APARTAMENTO ANDROMEDA	10
2.3. HOTEL IBIS MADRID CENTRO	11
3. RESTAURANTES CENTRO DE MADRID	12
3.1. EL RINCÓN	12
3.2. EL CAPRICHIO EXTREMEÑO	13
3.3. EL TIGRE	14
4. SITIOS TURÍSTICOS EN MADRID	15
4.1. PUERTA DEL SOL	15
4.2. PLAZA DE ESPAÑA	19
4.3. FUENTE DE CIBELES	23
5. SALAS DE BAILE EN MADRID	25
5.1. BAILA MORENA.....	25
5.2. CIBELES	26
5.3. SI.....	27
6. CONCLUSIONES	28
7. SIGNIFICADO DE LOS NOMBRES	29
8. BIBLIOGRAFÍA.....	30